



СИБИРСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
SIBERIAN FEDERAL UNIVERSITY

# **ФОРМИРОВАНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА РЕСУРСАМИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

Материалы III Всероссийской  
научно-практической конференции

Красноярск, 21-22 апреля 2016 года

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Сибирский федеральный университет  
Институт педагогики, психологии и социологии

**ФОРМИРОВАНИЕ  
ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА  
РЕСУРСАМИ  
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Материалы III Всероссийской  
научно-практической конференции**

**Красноярск, 21–22 апреля 2016 года**

Под общей редакцией профессора В. Т. Ковалевич

Красноярск  
СФУ  
2016

УДК 377.3(082)  
ББК 74.40я43  
Ф796

Редакционная коллегия:

И. А. Ковалевич – зав. кафедрой социальных технологий ИППС СФУ;

В. Т. Ковалевич – профессор кафедры социальных технологий ИППС СФУ;

Н. Ю. Шугалей – директор Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 11 имени А. Н. Кулакова», г. Красноярск;

Е. В. Ильиных – директор Муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лицей № 3», г. Красноярск;

Г. М. Ахметзянова – директор Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 82», г. Красноярск;

О. В. Шайдурова – старший преподаватель кафедры социальных технологий ИППС СФУ

**Ф796      Формирование человеческого капитала ресурсами системы образования** : материалы III Всероссийской научно-практической конференции, Красноярск, 21–22 апреля 2016 года / под общ. ред. В. Т. Ковалевич. – Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2016. – 172 с.  
ISBN 978-5-7638-3441-3

Представленные материалы посвящены проблеме формирования человеческого капитала ресурсами системы образования в трех основных аспектах: формирование личностных качеств учащихся, направленных на успешное самоопределение; активные, в том числе игровые, методы, используемые в учебном процессе; организационно-управленческая деятельность и использование ИКТ в учебно-воспитательном процессе.

Электронный вариант издания см.:  
<http://catalog.sfu-kras.ru>

УДК 377.3(082)  
ББК 74.40я43

ISBN 978-5-7638-3441-3

© Сибирский федеральный университет, 2016

---

---

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема формирования человеческого капитала сложна и многогранна. В литературе рассматриваются различные ее аспекты. Однако значительная часть работ носит постановочный характер без достаточно углубленного анализа конкретных проблем, выхода на разработку научно обоснованных методов и технологий в их решении.

Настоящий сборник является третьим выпуском исследовательских работ по проблеме формирования человеческого капитала ресурсами системы образования.

В сравнении с предыдущими выпусками проблематика сборника существенно сужена и направлена главным образом на разработку активных методов, используемых в учебно-воспитательном процессе.

Как и в прежних выпусках, в сборнике представлены работы вузовских преподавателей, учителей школ, магистрантов, обучающихся по программе «Управление человеческими ресурсами» направления «Педагогическое образование».

Многолетнее сотрудничество кафедры социальных технологий ИППС СФУ со школами убедительно показывает эффективность такого рода совместных работ. Взаимодействие осуществляется в рамках проекта «школа – вуз» и, по сути, представляет собой инновационную структуру, соответствующую требованиям современного образования, цель и смысл которого заключаются в подготовке и первоначальном накоплении так необходимого стране человеческого капитала.

Основная часть материалов является обобщением практического опыта педагогов, участвующих в разработке проекта «Формирование человеческого капитала ресурсами системы образования». Проект выполняется на основе договоров между кафедрой социальных технологий СФУ и рядом школ г. Красноярска в системе «школа – вуз». Договоры предусматривают ряд работ, выполняемых на основе интеграции материальных, организационных, научно-методических ресурсов взаимодействующих субъектов:

- организация совместных исследований в системе «школа – вуз» на базе научно-образовательного центра «Профориентационный менеджмент» (гимназия № 11, лицей № 3 Ленинского района, школа № 82, гимназия № 13 Октябрьского района, школа № 153 Советского района г. Красноярска);
- создание сети дистанционного образования и повышения квалификации учителей школ в области управленческой деятельности в масштабах Красноярского края;
- подготовка менеджеров по программе «Управление человеческими ресурсами».

Результаты интеграции ресурсов образовательных учреждений следующие:

- подготовка и защита докторских, кандидатских и магистерских диссертаций;
- публикация монографий, статей, учебных пособий;
- разработка программ повышения квалификации учителей, директоров школ и педагогов вузов;
- организация и проведение региональных и всероссийских научно-практических конференций;
- создание автоматизированных диагностических комплексов, зарегистрированных в Роспатенте;
- разработка различного рода диагностических методик с целью как проведения исследований, так и контроля знаний студентов.

Структура сборника представлена тремя разделами. В первом разделе «Формирование личностных качеств учащихся, направленных на успешное самоопределение» представлены материалы, посвященные следующим вопросам:

- формирование готовности учащихся к будущей профессиональной деятельности;
- индивидуально-личностные особенности учащихся как объект управленческой деятельности;
- профориентация учащихся через учебный процесс;
- разработка совместных проектов в системе «школа – вуз».

Второй раздел «Активные, в том числе игровые, методы, используемые в учебно-воспитательном процессе» посвящен главным образом разработкам, выполняемым педагогами в реальном образовательном процессе. В работах представлены конкретные игровые процедуры, различного рода ситуации, подвергаемые анализу методами коллективной рефлексии.

Третий раздел «Организационно-управленческая деятельность и использование современных ИКТ в учебно-воспитательном процессе» посвящен не теряющей актуальность проблеме внедрения в образовательный процесс, его управленческую и организационную сферы информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Сущностный смысл этого раздела состоит в использовании возможностей современных информационных технологий, позволяющих учащемуся активно включаться в деятельность, раскрывающую как собственные возможности, так и степень востребованности тех или иных качеств со стороны конкретной социальной среды, а также актуализировать организационно-управленческую сферу.

Опубликованные работы будут представлены на научно-практической конференции «Формирование человеческого капитала ресурсами системы образования» в качестве докладов.

## Р а з д е л 1

---

---

### ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ, НАПРАВЛЕННЫХ НА УСПЕШНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ

#### ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

О. М. Долидович

*Сибирский федеральный университет, Красноярск*

*В статье рассматриваются некоторые аспекты изучения проблемы профессионального самоопределения старшеклассников на основе анализа современной научной литературы. Подчеркивается активный характер субъекта профессионального самоопределения, которое продолжается в течение всей сознательной жизни человека и связано с общим личностным самоопределением. Приведены различные подходы к раскрытию сущности понятия «профессиональное самоопределение», выявлены принципы эффективной профориентационной работы в старшем школьном возрасте.*

*Ключевые слова:* профессиональное самоопределение, профориентация, старшеклассники.

Проблема профессионального самоопределения старшеклассников является одной из важнейших в нашем обществе, потому что ежегодно тысячи выпускников школ решают вопросы, связанные с дальнейшим обучением или трудоустройством. При этом для большинства из них выбор своей дальнейшей судьбы сопряжен с множеством трудностей, таких как слабая информированность о содержании и специфике различных профессий, неумение адекватно оценить собственные интересы и возможности, отсутствие сформированной готовности к труду и многим другим.

Процесс профессионального самоопределения в старшем школьном возрасте связан с личностным самоопределением, с развитием самосознания, самооценки, выбором путей и способов самореализации. И если школьник откладывает решение или боится делать выбор, передоверяя его родителям, еще долгие годы своей жизни он будет нести за это ответственность. Для государства это также серьезный вопрос, так как ошибки

в выборе профессии приводят к перенасыщенности рынка труда специалистами или их нехватке.

На современном этапе в отечественной науке существует большое количество работ по проблеме профессионального самоопределения школьников.

По мнению доктора психологических наук Э. Ф. Зеера, профессиональное самоопределение – не просто выбор профессии, а своеобразный творческий процесс развития личности. Э. Ф. Зеер выделил несколько стадий профессионального самоопределения. Первая ступень – дошкольное детство, когда начинается выполнение несложных действий по уходу за одеждой, растениями, уборке помещений и т. п., которые развивают интерес к труду, обогащают знания детей о труде взрослых. Далее, в младшем школьном возрасте, у детей появляются первые профессионально окрашенные фантазии. В период ранней юности профессиональные планы подростка расплывчаты, имеют характер мечты. Хотя в этот период девушки и юноши не могут сделать психологически обоснованный выбор профессии, многие из них уже покидают основную общеобразовательную школу, поступают в учреждения начального и среднего профессионального образования, приступают к самостоятельной трудовой деятельности. В период юности (16–23 лет) подавляющее большинство девушек и юношей получают профессиональное образование в учебных заведениях или профессиональную подготовку на предприятиях либо в учреждениях. Однако многие испытывают неудовлетворенность и разочарование в уже сделанном профессиональном выборе и предпринимают попытки скорректировать профессиональный старт.

Возраст до 27 лет – молодость, период социально-профессиональной активности. Подавляющее большинство молодых людей испытывает психологический дискомфорт, обусловленный нереализованными завышенными профессиональными планами или неопределенностью карьерных перспектив. Для многих людей к 30 годам вновь актуальной становится проблема профессионального самоопределения. Возможны два пути: либо оставаться в избранной профессии и утверждать себя в ней, становиться профессионалом, либо менять место работы.

Наиболее продуктивный возраст реализации себя как личности и профессионала – этап зрелости. Реализуются жизненные и профессиональные планы. Но часть профессионалов, не удовлетворенных своим профессиональным и должностным статусом, вновь подвергают ревизии свою профессиональную жизнь. Многие снова приходят к мысли о необходимости смены работы, должности и даже профессии. Однако большой опыт профессиональной деятельности снижает профессиональную мобильность личности. Компенсацией становится инициирование получения

разного рода профессиональных наград, социально значимых должностей, премий, званий и т. п.

И, наконец, в пожилом возрасте происходит уход из профессиональной жизни. Человек все еще сохраняет высокий профессионализм, но с выходом на пенсию профессионально важные качества, знания и умения, опыт и мастерство становятся невостребованными. Для большинства пенсионеров характерны психологическая растерянность, дезинтеграция из профессиональной среды. Вновь возникает проблема самоопределения, но уже не в профессиональной жизни, а в социальной, общественно полезной [1].

Большинство современных психологов и педагогов разделяют точку зрения Зеера, считая, что профессиональное самоопределение личности происходит в течение всей жизни. Таким образом, профессиональное самоопределение старшеклассника – лишь один из этапов этого процесса. Но этап крайне важный и противоречивый, так как абитуриенты, не имея еще трудового опыта, с аморфными представлениями о профессиях, делают выбор вуза и специальности, который определяет их дальнейшую жизнь на долгие годы вперед.

Психолог Л. Р. Яруллина считает, что к основным факторам, которые определяют эффективное поведение молодых специалистов на рынке труда, относятся профессиональное, личностное и деятельностно-практическое самоопределение. Профессиональное самоопределение она трактует как «определение человеком себя относительно выработанных в обществе (и принятых данным человеком) критериев профессионализма (получение образования, специальности, обогащение своей личности средствами профессии и т. д.)» [4, с. 64]. К составляющим профессионального самоопределения автор относит следующие знания выпускников: о состоянии рынка труда и наиболее востребованных профессиях, соотношении индивидуальных особенностей с требованиями выбранной профессии, о способах поиска работы, требованиях работодателя при трудоустройстве, знание основных черт и признаков, присущих профессионалу, а также знание способов реального выполнения профессиональной деятельности на высоком профессиональном уровне и умение анализировать профессиональные ситуации.

Самоопределение личностное – это «определение себя относительно выработанных в обществе (и принятых данным человеком) критериев становления личности и дальнейшая действенная реализация себя на основе этих критериев» [4, с. 65]. Личностное самоопределение включает в себя: позитивную самооценку, уверенность в себе, умение направлять и побуждать себя к успеху, самостоятельно принимать решения, нестандартно мыслить и принимать оригинальные решения, переключаться с одного вида деятельности на другой, настраивать себя на позитивные эмоции, а также коммуникативные навыки.

Третий критерий эффективного поведения на рынке труда – деятельностно-практическое самоопределение – это «владение собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне, способность проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие, а также владение приемами самореализации и в рамках профессии, готовность к адаптации, построению карьеры и т. д.» [4, с. 68]. Деятельностно-практическое самоопределение включает в себя умение составлять резюме, вести телефонные переговоры, навыки самопрезентации, собеседования с работодателем, знание о методах и способах успешной адаптации, о вариантах планирования успешной карьеры, знание этических норм профессионального общения, навыки предупреждения конфликтов в профессиональной сфере.

То есть различные виды самоопределения человека развиваются в неразрывной связи друг с другом. Несомненно, многие составляющие профессионального, личностного и деятельностно-практического самоопределения развиваются и складываются именно в старшем школьном возрасте.

Что же определяет успешную педагогическую помощь старшекласснику в профессиональном самоопределении?

Российский психолог Е. А. Климов считал, что к основным факторам выбора профессии подростком относятся: учет собственных склонностей и способностей, престижности профессии, информированности о ней, учет позиции родителей и одноклассников, потребностей экономики в специалистах, наличие определенного плана действий по выбору и достижению профессиональных целей. Личная профессиональная перспектива считается удачной, только если она строится с учетом вышеперечисленных факторов [2].

Доктор педагогических наук Н. С. Пряжников определил основные приоритеты профориентационной работы в современных условиях: помощь самоопределяющемуся подростку в адаптации к реальным социально-экономическим условиям; формирование способности самостоятельно ориентироваться в постоянно меняющейся ситуации, готовности к внутренним компромиссам на пути к успеху; подготовка самоопределяющегося человека к достойному поведению в ситуациях ненормативного жизненного и профессионального кризиса [3].

Таким образом, в современных исследованиях подчеркивается активный характер субъекта профессионального самоопределения, которое продолжается в течение всей сознательной жизни человека и связано с общим личностным самоопределением. В старшем подростковом возрасте профессиональное самоопределение является наиболее актуальным вопросом. Для того чтобы профессиональное самоопределение старшеклассников не происходило стихийным образом, чтобы выбор путей профессионального образования и профессиональной подготовки происходил осоз-

нанно, необходимо своевременно начинать работу в этом направлении. Психолого-педагогическая работа со старшеклассниками является важнейшим условием качественных изменений и в образовании, и в обществе.

#### *Список литературы*

1. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учеб. пособие. М.: Академический проект, 2008. 336 с.
2. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 304 с.
3. Пряжников Н. С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 320 с.
4. Яруллина Л. Р. Когнитивно-регулятивный механизм эффективного поведения молодых специалистов на рынке труда. Казань: КГАСУ, 2014. 162 с.

## **ПРОФОРИЕНТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ**

**А. В. Васильев**

***Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Средняя школа № 82», Красноярск***

*Автор анализирует возможности профориентационной работы в школе через преподавание таких учебных дисциплин, как история и обществознание. Приведены сведения об особенностях профориентации в западноевропейских странах, рассматриваются проблемы профориентации в условиях Федерального государственного образовательного стандарта. Статья отражает многолетний практический опыт работы автора.*

***Ключевые слова:*** обществознание, профориентация, Федеральный государственный образовательный стандарт.

Современное социально-экономическое развитие России, возрастающая технологичность труда заставляют по-новому взглянуть на организацию профориентационной работы в школе. Излагая содержание национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», президент РФ Д. А. Медведев отметил, что в XXI веке главные задачи современной школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Концепция модернизации российского образования признает профессиональное самоопределение основным направлением работы школы [1].

Теория и практика профориентационной работы в школе имеют достаточно длительную историю. Анализ организации профориентационной работы в школах стран Запада [3; 4] позволяет сделать вывод, что сближение профориентации с учебным процессом – необходимое условие ее успешности. Для совершенствования российской системы профориентации интересен опыт работы американской школьной службы «Гайденс», ее воспитательный подход и различное содержание работ на каждом возрастном этапе [3, с. 228]. Как показывают исследования британских специалистов, сегодня характерна тенденция поиска возможностей образования, профподготовки и занятости в районах, близких к месту проживания человека [4, с. 104]. Разница в подходах к профориентации в странах Западной Европы, США и России существенна. Проблема профориентации подростков в большинстве регионов России решается не специалистами-профконсультантами, а школьными педагогами и психологами.

В государственном образовательном стандарте общего образования только по такой школьной дисциплине, как «Технология», среди целей изучения предмета отмечено «развитие способностей самостоятельно и осознанно определять свои жизненные и профессиональные планы, исходя из оценки личных интересов и склонностей, текущих и перспективных потребностей рынка труда» [1]. Рекомендовано уделить внимание профориентации также при изучении экономики. Однако отдельный учебный предмет «Экономика» ведется лишь в отдельных школах.

Вместе с тем в Госстандарте говорится о том, что выпускник школы должен быть подготовлен к осознанному выбору будущей профессии на основе понимания ее ценностного содержания и возможностей реализации собственных жизненных планов. У него должно быть сформировано гражданское отношение к профессиональной деятельности как к возможности личного участия в решении общественных, государственных, общенациональных проблем.

В этой связи особая нагрузка по профориентационной работе приходится на долю таких учебных дисциплин, как обществознание и история. Начало преподавания этих предметов совпадает с пропедевтическим этапом профориентационной работы в школе (основная школа, 5–7 классы). Задачами профориентации на пропедевтическом этапе является актуализация у младших подростков значимости профессиональной деятельности, оказание помощи в осознании ими своих интересов, способностей, социальных ценностей с ориентацией на будущую профессиональную деятельность; развитие у школьников личностного смысла выбора профессии, умение соотносить собственные приоритеты с общественными.

Учитывая данные задачи, я выстраиваю свою работу на уроке на основе следующих методов и форм. Во-первых, стараюсь предлагать учащимся задания, ориентированные на ту или иную профессию, проводить

беседы о профессиях при решении проблемных вопросов, а также показываю роль и значение наук, входящих в учебную дисциплину «Обществознание», в жизни и деятельности людей. Так, на уроках обществознания в 6 классе учебные материалы позволяют акцентировать внимание на таких профессиях, как предприниматель, полицейский, учитель, юрист, судья. В 9 классе тема «Правоохранительные органы» позволяет углубить правоведческие знания, знакомит с основами профессиональной деятельности юриста. Мотивирует подростков на дальнейшее познание юриспруденции с целью самоопределения в выборе будущей профессии. Во-вторых, моделирование жизненных ситуаций на уроках обществознания в 8–9 классах позволяет учащимся познакомиться с навыками социального конструирования. В-третьих, обогащение материала историческими фактами, знакомство с жизнью и деятельностью ученых, занимательной и познавательной информацией, яркими и интересными примерами из сообщений СМИ, рекламной информацией позволяет раскрыть перед учащимися значимость самоопределения, социализации и самообразования. В-четвертых, применение групповых форм работы в рамках урока позволяет учащимся приобретать навыки работы в коллективе, самостоятельности и способствует развитию личностных результатов обучающихся. В-пятых, активное приобщение учащихся к исследовательской и проектной деятельности позволяет создавать условия для развития познавательного интереса школьников к обществоведческим предметам.

Своеобразной формой профориентационной работы становится беседа, выстроенная по определенной схеме:

1) общие сведения о профессии (краткая характеристика отрасли народного хозяйства, где применяется профессия; краткий исторический очерк и перспективы развития профессии; основные специальности, связанные с данной профессией; примеры биографий лучших представителей профессии);

2) информирование о содержании профессии (место и роль профессии в научно-техническом прогрессе, ее перспективность; предмет, средства и продукт (результат) труда; содержание и характер (функция) трудовой деятельности; объем механизации и автоматизации труда; общие и специальные знания и умения специалиста данной профессии, моральные качества; связь (взаимодействие) с другими специальностями);

3) уведомление об условиях работы и требованиях профессии к человеку (санитарно-гигиенические условия труда; требования к возрасту и здоровью; элементы творчества, характер трудностей, степень ответственности, специальные требования к физиологическим и психологическим особенностям человека, отличительные качества хорошего работника; специальные условия: влияние профессии на образ жизни работника, его быт и т. д.; экономические условия: организация труда, система оплаты, отпуск);

4) предоставление сведений о системе подготовки к профессии (пути получения профессии: бригадно-индивидуальное обучение, учебные комбинаты, курсы, УПК, СПТУ, техникумы, вузы; связь профессиональной подготовки с учебной и трудовой деятельностью в школе) [2].

Таким образом, по словам Е. Ю. Пряжниковой, Госстандарт необходим применительно не к конкретной работе с подростком по профессиональному самоопределению, а к созданию условий для такой работы, к организации взаимодействия специалистов при условии «представления о специфике работы каждого участника психолого-педагогической работы с подростком, а также при условии общего плана совместной работы, составленного на основе единых и понятных для всех психологов и педагогов-смежников требований, то есть требований Госстандарта» [7, с. 33–34].

Главной целью профориентационного образования на всех ступенях обучения в школе является формирование поколения, способного к профессиональному самоопределению в условиях рыночных отношений, когда познавательный интерес, понимание научных основ человеческого труда, а не мода становятся основой профессионального выбора.

Успех профориентационной работы на уроке во многом зависит от умения учителя связать профориентационный материал с учебным, сформировать положительное отношение у школьников к тому или иному виду деятельности, от его знаний и владения методами обучения.

Для того чтобы система профориентационной работы в школе стала успешной, она должна иметь серьезное методическое обеспечение в виде различных программ, позволяющих удовлетворить разнообразные запросы личности по данному вопросу. Но каким бы высоким ни был уровень методического обеспечения, ответственнейшая роль в реализации профориентации остается за педагогом, будь то учитель, психолог, профпросветитель или предприниматель, привлеченный для просветительской профориентационной работы с молодежью: «Живое, искреннее слово одухотворяет «книжные» понятия, которые в противном случае порой оказываются мертвым грузом для подростка» [6, с. 98].

#### *Список литературы*

1. Государственные образовательные стандарты. [http://www.school.edu.ru/dok\\_edu.asp](http://www.school.edu.ru/dok_edu.asp)
2. Грейль Н. В., Юдин И. И. Профориентация учащихся на современном этапе развития школы // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/603612/>.
3. Гриншпун С. С. Методы профориентационной работы в современной школе США // Инновации в общеобразовательной школе. М.: ГНУИСМО РАО, 2006. С. 223–228.
4. Гриншпун С. С. Организация профориентации школьников в Великобритании // Педагогика. 2005. № 7. С. 100–105.
5. Гриншпун С. С. Профессиональная ориентация школьников в США // Педагогика. 2005. № 9. С. 65–72.

6. Казакина М. Г. О чем мечтают сегодня американские подростки // Педагогика. 1995. № 5. С. 97–101.

7. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Профессиональное самоопределение: проблема соотношения образовательного госстандарта и уникальности личности // Журнал практического психолога. 1999. № 4. С. 28–34.

## **ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У ПОДРОСТКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**О. В. Шахова, Е. В. Ильиных**

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение  
«Лицей № 3», Красноярск*

*В статье представлена проблема формирования социальной компетентности у подростков в образовательном учреждении. Цель статьи – продемонстрировать, на каком уровне у школьников старших классов находятся социальные показатели, являющиеся составляющей социальной компетентности. Проанализировано исследование по методике «Самооценка личности» О. Н. Моткова.*

***Ключевые слова:** социальная компетентность, самооценка личности, социализация, образовательная среда.*

Проблема развития социальной компетентности детей – важная социальная и психолого-педагогическая проблема, решение которой затрагивает насущные вопросы общества и образования. В условиях социально-экономических изменений перед образованием поставлена задача не просто дать воспитанникам определенный уровень знаний, умений и навыков по основным направлениям развития, но и обеспечить способность и готовность жить в современном сверхсложном обществе, достигать социально значимых целей, эффективно взаимодействовать и решать жизненные проблемы.

Наиболее проблемным этапом жизненного пути признается подростковый возраст, который является возрастом социального риска, так как сами по себе возрастные особенности подростков способны порождать кризисные ситуации.

Часть современных подростков характеризуется низкой социальной компетентностью. Они не готовы к выполнению необходимых социальных ролей, не способны сделать самостоятельный выбор, не умеют прогнозировать последствия своих поступков и брать на себя ответственность

за свое поведение, не готовы определиться с выбором профессионального образования и профессии (30–40 % выпускников), не умеют работать в команде, выстраивать долгосрочные цели и ставить перед собой задачи.

Несмотря на имеющиеся в педагогической литературе исследования, проблема формирования социальной компетентности подростков не теряет своей значимости, так как используемые в школьной практике педагогические технологии не дают достаточно эффективных результатов.

Следует отметить, что современные исследования внеурочной деятельности в школе показывают недооценку воспитательного значения культуротворческих и педагогических технологий и, как следствие, нерациональное использование их педагогами. Основным недостатком использования культуротворческих и педагогических технологий в условиях свободного времени школьников можно назвать их бессистемность, клиповый характер. В досуговой деятельности подростков, организация которой сегодня возложена на школу, отсутствуют целостность и событийность, так необходимые для формирования положительного влияния на ценности подрастающего поколения.

С другой стороны, социальные и личностные характеристики, социальные знания и умения в условиях школы не получают должного развития, так как урочная система ориентирована прежде всего на предметные результаты. Одной из причин такого положения является отсутствие в школе возможности и условий создавать контекст будущей социальной жизни и деятельности учащихся. Именно в данном контексте следует создавать новое содержание образования, в котором обучение и воспитание, являющиеся основными составляющими образовательного процесса, определяются посредством контекста будущей социальной действительности, с которой столкнутся, а иногда уже и сталкиваются нынешние учащиеся. Системное и упорядоченное использование в досуговой деятельности подростков культуротворческих технологий (проектная технология; технологии использования культурных ценностей; технологии информационно-познавательной и просветительной деятельности; креативно-оздоровительные технологии) позволят активнее влиять на ценностные ориентации подростков и будет способствовать эффективному преодолению проблем социализации современных детей и подростков.

В исследовании мы придерживаемся гипотезы о том, что воспитывающая среда образовательного учреждения способна моделировать социальное поведение человека, давая ему возможность приобретать опыт субъектной самореализации, развивать социальные компетентности и формировать человеческий капитал. Именно это положение становится значимым в процессе формирования социальных компетентностей через воспитывающую среду. Результатом процесса социализации учащихся, то есть результатом реального взаимодействия школы и среды, становится новый уровень социальной компетентности школьника.

Приступая к решению вопроса по повышению уровня социальной компетентности, мы предварительно провели некоторые исследования разновозрастной группы учащихся, используя методику О. Н. Моткова «Самоанализ личности», в котором приняли участие 72 учащихся с 7 по 10 класс, и методику профессионального самоопределения для учащихся 11 классов [2]. Причем анализу подверглись не только группы детей разного возраста, учитывался также такой параметр, как уровень образовательных результатов в классах (классы углубленного изучения предметов физико-математической направленности, класс спортивной направленности и класс, обучающийся по предметам базового уровня).

Целью исследования было оценить уровень проявления социально значимых качеств личности, таких как активность нравственной позиции, коллективизм, гражданственность в труде, трудолюбие, творческая активность, волевые качества.

Анализ статистических данных показал, что у большей части учащихся 8 и 9 классов наиболее развиты такие качества личности, как добросовестность, стремление улучшить свою работу, стремление к новому, проявление инициативы, настойчивость.

Преобладают низкие показатели по следующим качествам: ответственность перед коллективом, чуткость и взаимопомощь, стремление к нравственному самовоспитанию. Очевидно, в классном коллективе западающими звеньями воспитательного процесса являются целенаправленная работа по формированию классного коллектива, внимание нравственному воспитанию подростков.

Следует также заметить, что у отдельных учащихся слабо развиты такие личностные качества, как чуткость, взаимопомощь и др., однако более выражены индивидуальные характеристики – стремление к самосовершенствованию, проявление инициативы.

Для учащихся старших классов наиболее характерны следующие показатели: бережное отношение к результатам труда для общества, осознание значимости своего труда для общества, целеустремленность, настойчивость, а также нравственные качества – уважение к людям, стремление к нравственному самовоспитанию, чуткость и взаимопомощь, добросовестность. Значительно ниже оказались следующие показатели – ответственность перед коллективом, самостоятельность в преодолении трудностей.

В результате проведенного исследования можно сделать вывод о том, что в целом уровень проявления социально ценных качеств личности учащихся лица достаточном высок, однако имеют место западающие звенья при самоанализе личности учащихся по таким факторам, как «коллективизм» и «трудолюбие». На рис. 1 представлен достаточно высокий уровень по показателю «коллективизм» в 8 классе (38,5 %). Данный класс в лице является спортивным, ребята много времени проводят вместе, участвуя

в различных соревнованиях. Результаты исследования показывают, что уровень коллективизма зависит от возрастных особенностей учащихся. Если в 7 классе он составляет 12,5 %, то в 10 классе этот показатель равен 27,5 %. Эти данные свидетельствуют о том, что по мере взросления учащиеся становятся более ответственными, способными к чуткости и взаимопомощи, а также стремятся к нравственному самовоспитанию, становятся более инициативными.

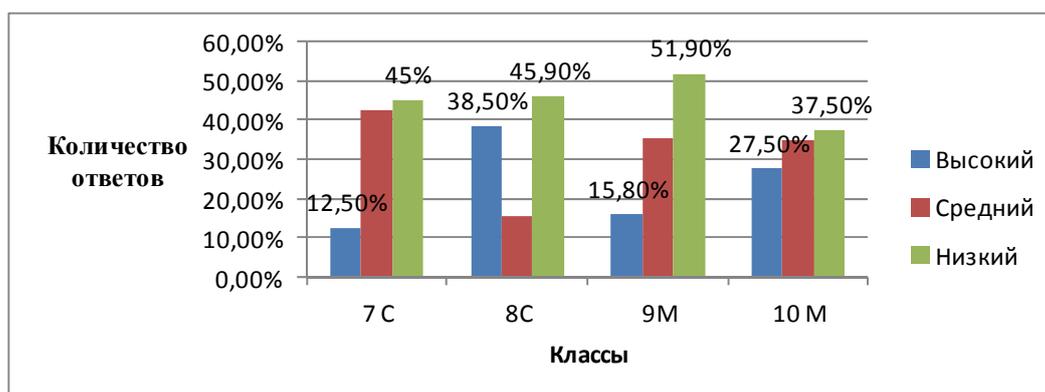


Рис. 1. Сравнительный анализ показателя «Коллективизм»

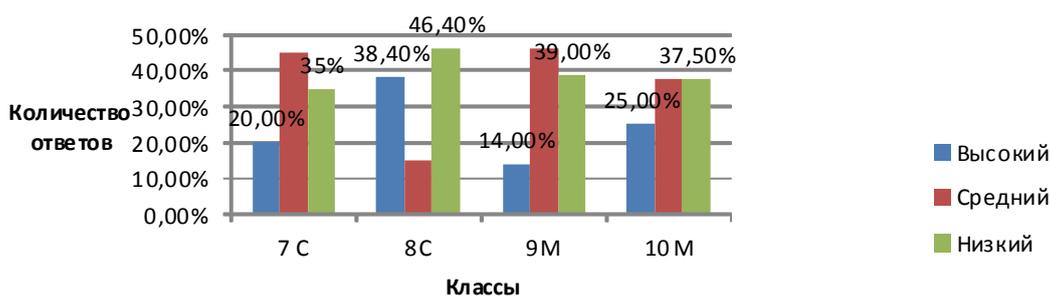


Рис. 2. Сравнительный анализ показателя «Трудолюбие»

Сравнительный анализ результатов социально значимого фактора «трудолюбие» закономерности от возрастных особенностей учащихся не выявил, наблюдаются колебания данного фактора, при этом достаточно высокий уровень показал 8С класс – это класс спортивный, учащиеся показывают высокие результаты, демонстрируя самостоятельность в преодолении трудностей, добросовестность. Наблюдается снижение высокого уровня показателя в 9М классе и повышение на 13 % у учащихся старшей школы.

Исследование выявило сильные стороны развития личности: уважение к людям, осознание значимости своего труда для общества, целеустремленность и настойчивость.

В то же время были выявлены серьезные недостатки: низкая ответственность перед коллективом, невысокий уровень чуткости и взаимопомощи, недобросовестность учащихся, недостаточная самостоятельность в преодолении трудностей, безынициативность.

Данные настоящего исследования позволили разработать стратегию деятельности педагогического коллектива, составляющими которой являются: активизация и поддержка с помощью организации самовоспитания нравственных и трудовых качеств личности, выработка активной нравственной позиции, коллективизма, гражданственности, трудолюбия; эффективное использование инициативы учащихся, включение их в процесс планирования и проведения мероприятий по различной тематике, включение в систему воспитания мероприятий творческого характера.

Мы согласны с мнением М. И. Рожкова, который утверждает, что «...от того, как индивид становится элементом социальной организации, включается в общество, зависит освоение им системы социальных ролей, адекватных функциям, которые должен реализовать индивид в системе социальных отношений» [3].

Таким образом, одна из целей, стоящих перед образовательным учреждением, – создать необходимые условия для формирования высокого уровня социальной компетентности. Такие условия можно создать, используя максимум возможностей воспитывающей среды образовательного учреждения.

#### *Список литературы*

1. Ковалевич И. А., Ковалевич В. Т. Актуализация проблем управления человеческими ресурсами в условиях рыночной экономики // Управление человеческими ресурсами. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2011. С. 8.
2. Мотков О. Н. Методика «Самоанализ личности» // Психология самопознания личности. М., 1993. С. 182.
3. Рожков М. И. Социальные пробы как фактор социализации учащихся // Ярославский педагогический вестник. 1994 . № 1. С. 16.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

**С. В. Высоцкая**

***Муниципальное образовательное учреждение «Северская гимназия»,  
Томская область, г. Северск***

*В статье представлена схема построения учебного исследования на уроке. Цель статьи – показать, что исследовательский метод позволяет подготовить учащихся к жизни, обеспечивает переход от обучения к самообразованию. В статье обсуждается проблема уровня сформированности учебно-исследовательской культуры учащихся.*

*Ключевые слова:* учебно-исследовательская деятельность, рефлексивные способности учащихся, самообразование, научный стиль мышления.

В условиях перехода на новые образовательные стандарты в образовании одним из способов построения учебного процесса становится организация учебно-исследовательской деятельности учащихся на уроке.

В результате такой организации обучения у учащихся формируются и развиваются базовые способности, среди которых можно выделить планирование, предвидение последствий принимаемых решений, оценивание этапов собственной интеллектуальной деятельности, прекращение или приостановление деятельности на любом ее этапе, выбор и модификация стратегий собственного учения.

Создаются условия для формирования и развития таких компетенций, как:

- способность учащихся к самоанализу и самооценке;
- самостоятельная работа учащихся по формулировке проблем, исследованию и поиску способов решений;
- выработка новых знаний в ходе исследования проблемы;
- обсуждение различных обоснований версий решения проблемы;
- самостоятельное оформление и защита результатов работы и т. д.

Таким образом, учебно-исследовательская деятельность становится не дополнением, а существенной составляющей математического образования школьников.

Целью внедрения исследовательского метода в процесс обучения становится:

1) создание условий для формирования исследовательских умений, способствующих развитию творческих способностей и логического мышления;

2) повышение интереса к обучению и развитие познавательных способностей учащихся.

Задачи, решаемые в процессе реализации исследовательского метода:

- овладение учащимися совокупностью знаний об исследовательской деятельности (обоснование актуальности темы, постановка целей и задач работы, выбор методов исследования, определение структуры работы, поиск необходимой информации, оформление результатов работы и их презентация);

- развитие у школьников умений и навыков самостоятельного приобретения знаний на основе работы с научно-популярной, учебной и справочной литературой; обобщение и систематизация знаний по разным учебным предметам; формирование культуры научного мышления; обучение умению публично выступать.

При этом нужно понимать, что превращение исследования в предмет обучения и в основу содержания образования предполагает:

- включение учащихся на разных возрастных ступенях в процесс переоткрытия научных открытий;
- обсуждение с учащимися границ их знания и незнания, а также границ современного знания и незнания;
- обучение школьников обязательным операциям и процедурам исследования;
- обучение их соответствующим способностям, позволяющим работать с живым знанием, а не с отчужденной информацией;
- создание соответствующих образовательных форм, в которых данные установки могли бы осуществляться [1].

Основная роль по введению школьников в исследование принадлежит учителю. В первую очередь, я разработала схему построения учебного исследования на уроке – это выделение предметной области осуществления исследования; постановка цели исследования, выявление и осознание проблемы – конкретного вопроса, не имеющего на настоящий момент ответа; определение методов (подбор и обоснование методов и методик исследования, ограничение пространства и выбор принципов отбора материалов исследования); планирование (выработка очередности задач исследования; определение последовательности действий для проведения исследования); сбор материала или проведение эксперимента (сбор эмпирического материала; постановка и проведение эксперимента; первичная систематизация полученных данных); анализ (обобщение, сравнение, анализ, интерпретация данных); рефлексия (соотнесение собственных выводов с полученными выводами, с процессом проведения исследования, с существующими ранее значениями и данными).

При формировании исследовательской культуры на уроках математики является важным умение ребят самостоятельно определять, на каком этапе данного исследования они находятся, умение восстанавливать алгоритм построения собственного исследования.

Исходя из своего педагогического опыта, на каждой ступени обучения я ставлю конкретную задачу по формированию у учащихся исследовательской культуры:

- в 5–6 классах – отработка элементов исследования (умение анализировать данные, делать выводы из анализа; выдвигать гипотезы; оценивать результаты; планировать свои действия; работать в группе); на этих уроках я называю ребятам основные этапы исследования, акцентирую внимание на том, какой этап мы «прожили» сейчас вместе;
- в 7–9 классах – уроки с элементами исследования; необходимо подобрать такие темы уроков, на которых можно было бы осуществить

и прожить вместе с учителем весь алгоритм построения исследования, рефлексировав в отношении каждого его этапа;

- в 10–11 классах ребятам предлагаются уроки-исследования, на которых ребята самостоятельно могут выстраивать свое исследование по предложенной проблеме в группе или индивидуально, потом на уроке осуществляется обмен мнениями и обсуждаются пути решения предложенной проблемы.

Цель таких уроков – использование исследовательских способов и методов при формировании исследовательской культуры у учащихся.

Возникает следующая проблема: как выявить и оценить степень сформированности учебно-исследовательской культуры у учащихся и осуществлять ее мониторинг?

При анализе разнообразных видов образовательного процесса на основе исследовательского метода на первый план выходят параметры его эффективности по критерию – насколько сами ученики понимают: что и зачем они будут делать, как и с помощью чего они будут осуществлять свою деятельность. Для осознания своей собственной деятельности с целью ее дальнейшего развития и усовершенствования, для углубления понимания мира, других, себя в этом мире ключевой способностью становится рефлексия.

Таким образом, одной из основных задач учителя является формирование и развитие рефлексивных способностей учащихся в отношении их деятельности. В своей практике я использую письменные и устные рефлексивные отчеты, позволяющие фиксировать степень сформированности данной способности.

Можно выделить критерии и показатели сформированности учебно-исследовательской культуры, которые отражают специфику процессов творческого саморазвития в условиях учебного исследования, фиксируя степень их развития у каждого ученика в «Педагогическом дневнике наблюдений».

В литературе в качестве критериев выделяют: мотивацию исследования, научный стиль мышления, технологическую готовность к исследованию, творческую активность личности учащегося. Степень проявления названных показателей позволяет судить об уровне сформированности учебно-исследовательской культуры учащегося, о состоянии его творческого потенциала.

Можно выделить характеристики каждого уровня учебно-исследовательской культуры, которые могут быть рассмотрены как динамика ее развития (адаптивный, репродуктивный, эвристический, креативный уровни сформированности учебно-исследовательской культуры) [2; 3].

Исследовательский метод позволяет подготовить учащихся к жизни, способствует повышению социальной адекватности, позволяет обеспечить

переход от обучения к самообразованию. В исследовательском методе привлекает его нацеленность на актуализацию имеющихся знаний и умений, а также формирование новых; лично и общественно значимый результат, атмосфера делового сотрудничества. Изменяются взаимоотношения ученика и учителя: оба становятся полноправными партнерами.

#### *Список литературы*

1. Организация контрольно-оценочной деятельности в образовательном процессе основной школы: методические рекомендации / сост. А. Б. Воронцов. М., 2004. 30 с.
2. Математика. 5 класс. Диагностика уровней сформированности предметных умений / авт.-сост. Т. Ю. Дюмина, А. А. Махонина. Волгоград: Учитель, 2015. 133 с.
3. Глазков Ю. А., Ахременкова В. И., Гаиашвили М. Я. Математика: 5 класс: контрольные измерительные материалы. М.: Экзамен, 2014. 94 с. (Серия «Контрольные измерительные материалы»)

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**А. В. Гилюк**

### ***Красноярский государственный медицинский университет***

*В статье представлены проблемы психологической и профессиональной готовности студентов к будущей медицинской деятельности, этапы формирования мотивационной готовности для дальнейшей работы на поприще медицины. Автор анализирует специфику подготовки будущих врачей, качество обучения на этапе получения высшего медицинского образования, этапы становления мотивации к профессиональной деятельности. Раскрывается сущность понятия мотивационная готовность, а также структура, условия формирования и содержание ее компонентов. Цель статьи – отразить значимость должной мотивационной готовности у будущих врачей, что необходимо для успешной адаптации, профессионального роста, становления студента как личности.*

**Ключевые слова:** *мотивационная готовность, этапы, условия формирования мотивационной готовности, структура мотивационной готовности.*

Развитие современного общества неотъемлемо связано с возрастающими требованиями к уровню подготовки медицинских кадров и прежде всего докторов, от деятельности которых зависит здоровье и жизнь населения.

Известно, что главная задача высшего учебного заведения – это подготовка компетентного в своей области, психически стабильного и конкурентоспособного специалиста, эффективно применяющего свои знания на

практике, легко адаптирующегося к изменяющимся условиям профессиональной деятельности, стремящегося к постоянному совершенствованию своей квалификации.

В последние годы внимание исследователей все более приобретает проблема формирования мотивационной готовности специалистов медицинского профиля к профессиональной деятельности [3].

Понятия «готовность к профессиональной деятельности», «мотивационная готовность» в научных исследованиях имеет неоднозначную интерпретацию.

Так, Б. А. Агеев рассматривает мотивационную готовность как целостную, относительно устойчивую систему психических образований личности, которые, актуализируясь в тех или иных обстоятельствах, создают соответствующие состояния психики и побуждают, регулируют поведение и деятельность личности [3]. Тогда как В. Н. Кормакова определяет мотивационную готовность как «целостное личностное образование, характеризующееся совокупностью внешних и внутренних мотивов» [4].

Очевидно, что мотивационная готовность имеет внутренние и внешние условия своего становления. Субъективные условия формирования мотивационной готовности к профессиональной деятельности медицинских работников зависят от объективных условий, связанных с реальной системой подготовки, которая создает условия для активной деятельности обучающихся, что приводит к нужным профессиональным изменениям в собственной личности [5].

Однако решающей все же остается активность самого субъекта обучения – студента медицинского университета. В процессе воспитания и социализации личности формируется тот строительный материал, который будет в дальнейшем использоваться для мотивации того или иного действия или поступка. Этим материалом являются такие личностные образования, как интересы и склонности, нравственные принципы, установка, самооценка, формирование которых является задачей педагогики.

Понятие «мотивационная готовность» чаще всего используется тогда, когда речь идет о готовности к предстоящей деятельности. Поскольку деятельность работников здравоохранения осуществляется в системе «человек – человек» (классификация Е. А. Климова) в условиях повышенной ответственности за жизнь и здоровье человека, она неизбежно сопряжена с влиянием субъектов друг на друга. Поэтому качество оказываемой медицинской помощи определяется не только специальными знаниями, но и личностными характеристиками, в первую очередь мотивационной готовностью к выполнению профессиональной деятельности.

Формирование готовности к профессиональной деятельности студентов медицинского университета происходит в учебной деятельности и тесно связано с учебной мотивацией. В то же время при формировании

готовности необходимо учитывать, что цели обучения в ряде случаев отличаются от целей будущей профессиональной деятельности, а внутренние учебные мотивы, совпадая с целями, будут расходиться во многом с профессиональными целями.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что процесс формирования мотивационной готовности имеет свои особенности в отличие от учебной мотивации, но во взаимосвязи и единстве друг с другом они обеспечивают качественно высокий уровень готовности.

Таким образом, готовность студентов медицинского университета, выступая в качестве особого внутреннего состояния направленности на выполнение профессиональной деятельности, имеет сложную структуру, образованную единством компонентов, между которыми существуют тесные взаимосвязи. Мотивационная готовность к профессиональной деятельности студентов медицинского университета является фундаментальным условием успешной адаптации, профессионального роста, достижения профессионализма.

#### *Список литературы*

1. Пежемская Ю. С. Готовность студентов, обучающихся по специальности «Психология», к работе с людьми // Психологическая подготовка педагога в России: история и современность. СПб., 2006. С. 334–338.
2. Колпакова Н. Н. Формирование готовности студентов младших курсов к учебно-профессиональной деятельности в вузе. М., 2008.
3. Агеев Б. А. Мотивационная готовность молодых офицеров к военной службе : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1994. 25 с.
4. Кормакова В. Н. Формирование мотивационной готовности сельских школьников в фермерском труде: дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 2000. 219 с.
5. Бугаева Т. К. Личностная готовность к труду врача – часть квалификационной характеристики специалиста / Тезисы докладов X Северно-Кавказской научно-практической конференции «Гигиенические аспекты охраны окружающей среды». Ростов н/Д., 1991. С. 133–134.

## **РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

**В. Н. Камнева, О. В. Шахова**

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Лицей № 3», Красноярск*

*В статье представлены разные подходы к определению понятия коммуникативной компетенции, ее структуры, стадии формирования компетенций. Описаны методики исследования уровня сформированности коммуникативной*

*компетенции учащихся лица № 3, приведены результаты исследования. Разработаны и представлены рекомендации по созданию условий развития социальной компетентности учащихся лица № 3.*

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, формирование опыта общения, преодоление эгоцентризма, умение работать в группе, умение управлять собой, оценка собственной коммуникативной компетентности, рекомендации.

Социологи сходятся во мнении, что для современной экономики основным ресурсом становится мобильный и высококвалифицированный человеческий капитал. В качестве главного результата образования рассматриваются готовность и способность молодых людей, заканчивающих школу, нести личную ответственность как за собственное благополучие, так и за благополучие общества. Востребованными становятся такие качества личности, как мобильность, решительность, ответственность, способность усваивать и применять знания в незнакомых ситуациях, способность выстраивать эффективную коммуникацию с другими людьми и другие.

Существует ряд классификаций ключевых (базовых, универсальных) компетенций, среди которых коммуникативная компетенция является одной из центральных для системы образования [1–5]. Базовыми компонентами коммуникативной компетенции являются средства и способы взаимодействия с окружающими, а также компетенции социального взаимодействия. В своей структуре коммуникативная компетентность имеет как минимум три элемента: лингвистический, социокультурный, поведенческий.

Коммуникативная компетентность формируется на протяжении всей жизни человека, и все же подростковый возраст является особо благоприятным периодом для ее развития. Интерес к сверстнику становится высоким, происходит активное установление дружеских контактов и разнообразных форм совместной деятельности сверстников. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей является одной из важнейших задач развития на этом этапе, от успешного решения которой во многом зависит благополучие личностного развития подростка.

В основной школе происходит формирование таких базовых умений и качеств, как умение слушать и слышать, учитывая особенности собеседника, умение договариваться и сотрудничать. Это происходит по мере обретения опыта общения, совместной деятельности, учебного сотрудничества и дружеских отношений. Подростки учатся учитывать и даже заранее предвидеть разные возможные мнения других людей, нередко связанные с различиями в их потребностях и интересах. В итоге к началу средней ступени обучения коммуникативные действия, направленные на учет позиции собеседника (или партнера по деятельности), приобретают существенно

более глубокий характер: учащиеся способны понимать возможность разных оснований (у разных людей) для оценки одного и того же предмета. Вместе с преодолением эгоцентризма дети начинают лучше понимать мысли, чувства, стремления и желания окружающих, их внутренний мир в целом.

В сентябре – ноябре 2015 года было проведено исследование качества сформированности коммуникативных компетенций у учащихся средней и старшей ступени лицея № 3. Методы исследования: тестирование (тест «Я – лидер» А. Н. Лутошкина и модифицированный Assessment Center). Методика направлена на изучение коммуникативных умений, в частности определение лидерских качеств, и включает оценку таких коммуникативных и организационных умений, как умение повести за собой, стать организатором и вдохновителем деятельности в коллективе, управлять собой, решать проблемы, влиять на окружающих, работать с группой и др.

Методика Assessment Center применялась в усеченном варианте (этап индивидуальной работы был убран) и в корреляции с методикой «Самоанализ личности». Анализировалась работа в группе по созданию кейса в форме дискуссии с дальнейшей презентацией и вопросами модератора. В качестве категорий наблюдения для Assessment Center были разработаны следующие шесть конкретных признаков, имеющих количественный характер: **нравственная позиция** (уважение к людям), **коллективизм** (умение работать в группе, взаимопомощь), **отношение к результатам труда** своей группы или других людей, к природе, **трудолюбие** (добросовестность, самостоятельность в преодолении трудностей), **творческая активность** (инициативность, стремление к изучению процесса, умение генерировать идеи и эффективно реализовывать их в диалоге), **волевые качества** (целеустремленность, настойчивость, самообладание).

При исследовании коммуникативных навыков с помощью теста А. Н. Лутошкина «Я – лидер» использовалась гнездовая выборка исследования – опрашивались учащиеся 7А (15 человек), 8С (9 человек), 9М (27 человек), 10М (23 человека).

Полученные результаты указывают на низкий уровень искренности ответов учащихся всех параллелей (более 8 баллов). В основе этого лежит юношеский максимализм, преувеличение собственных достоинств и возможностей, которое формирует иллюзорную картину мира. Последствия таких иллюзий чаще всего носят отрицательный характер (разочарования, конфликты, формирование зависимостей и т. д.). Желательно, чтобы переоценка собственных возможностей учащихся произошла в школьный период, что снизит негативные последствия.

Определение коммуникативных умений было выполнено с помощью методики Assessment Center. Учащимся было дано следующее задание

(кейс): «Предложите решение, как следует поступить властям города Красноярска со зданием бывшего кинотеатра "Родина"».

### **Задание для групповой работы Assessment Center.**

На работу в группе было дано 10 минут, на презентацию и вопросы – 5 минут. Всего было задействовано 9 групп Assessment Center: по две группы в каждом классе.

Во время групповой работы учащиеся 7, 8, 9 классов не смогли организовать рабочее пространство (пересаживались поближе для общения не в каждой группе, некоторые участники сидели поодаль или спиной к остальным участникам), не следили за временем, не смогли выбрать форму презентации и докладчика. Зачастую использовался способ голосования, который неприемлем в групповой работе. Ситуация в незначительной степени в лучшую сторону меняется в старших классах: почти все учащиеся активно участвуют в групповой работе, не прибегают к голосованию, а пытаются договориться; докладчик выбирается по принципу добровольности.

Учащиеся заниженно оценивают умение управлять собой, причем к старшим классам оценка становится только ниже. Наблюдение за групповой работой частично подтвердило эту оценку: действительно, учащиеся с трудом справляются с личными антипатиями и симпатиями, не могут контролировать себя во время конфликта. С другой стороны, к старшим классам это умение становится лучше, а низкая самооценка учащихся старших классов нуждается в поддержке и регулировании.

Выше всего респонденты оценивают свои творческие способности и умение решать проблемы. Наблюдение Assessment Center не подтверждают данные теста: ни в одной группе не использовались подручные материалы во время презентации, решение кейса было поверхностным, без фантазии. В ответ на вопрос модератора о наличии личных коммуникативных проблем во всех параллелях назывались проблемы общения с одноклассниками, родителями, учителями, сложность преодоления стресса во время публичного выступления, страх предстоящих ЕГЭ. Таким образом, учащиеся преувеличивают свои творческие способности (не могут ими воспользоваться) и умение решать проблемы, что может привести к негативным последствиям.

Умение работать с группой высоко оценивают в седьмом классе и низко – в одиннадцатом. Данная тенденция противоречит данным наблюдения Assessment Center: наоборот, умение работать с группой в одиннадцатом классе значительно возрастает. У учащихся обнаружена неадекватная оценка в отношении данного качества.

Не поддается однозначному объяснению следующее качество коммуникативной компетентности – осознание цели. Данное качество чрезвычайно низко оценивается семиклассниками, в восьмом и девятом классах

оценка качества значительно повышается, в старших классах – вновь падает. Скорее всего, данный факт связан с пониманием своего дальнейшего жизненного пути, выбором профессии. В качестве гипотезы можно предположить, что в восьмом и девятом классах учащиеся ставят перед собой цель освоить профессию и надеются ее достичь, в дальнейшем уверенность в собственных силах снижается, и цель или меняется, или кажется не столь достижимой. Данное предположение в дальнейшем может быть изучено в рамках школьной профориентации.

Таким образом, в основном преобладает неадекватная или ложная оценка собственной коммуникативной компетентности. Исключение составляют знания правил организаторской работы, организаторские способности и умение влиять на окружающих – их респонденты оценивают соответственно реальности.

Нами сформулированы следующие рекомендации по созданию образовательных условий развития социальной компетентности учащихся лицея № 3:

- создать в образовательной среде лицея № 3 целостную систему интерактивного общения, включающую пространственно-предметные и культурно-речевые характеристики информационной образовательной среды через систему коммуникативных тренингов как для учащихся, так и для педагогического коллектива и административного персонала;
- активнее вовлекать большее количество обучающихся в научно-исследовательскую деятельность, в результате чего использование активных методов и форм педагогической деятельности будет способствовать развитию языкового и речевого компонентов коммуникативной компетентности, критического и логического мышления учащихся;
- ежегодно проводить мониторинг формирования коммуникативных компетенций учащихся и педагогов лицея № 3 с целью коррекции плана проведения коммуникативных тренингов.

#### *Список литературы*

Аникеев А. С. Гражданское образование в современной школе: сущность, содержание, модели. Калуга, 2001. С. 89.

Кудаева И. А. Освоение социального опыта младшими школьниками в образовательном процессе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Саранск, 2004. 268 с.

Сулейманов М. С. Контент-анализ понятия «социальная компетентность» // Молодой ученый. 2012. № 9. С. 314–318.

Тест «Я – лидер» А. Н. Лутошкина [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.profirk.ru/education/courses/8/?COURSE\\_ID=8&LESSON\\_ID=53&LESSON\\_PATH=44.53](http://www.profirk.ru/education/courses/8/?COURSE_ID=8&LESSON_ID=53&LESSON_PATH=44.53)

Хуторской А. В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

**СИСТЕМА КОНТРОЛЯ И ОЦЕНКИ  
МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ  
В МБОУ «ЛИЦЕЙ № 3»:  
ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

**О. В. Моховикова**

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Лицей № 3», Красноярск*

*В статье представлена сложившаяся в лицее система мониторинга метапредметных результатов, определенных в стандартах второго поколения. Показанный инструментарий позволяет осуществлять контроль за уровнем сформированности универсальных учебных действий учащихся основной школы, в том числе за развитием проектно-исследовательских умений, а также смыслового чтения и умений работать с информацией.*

***Ключевые слова:** предметные, метапредметные, личностные результаты, портфолио личных достижений, диагностические комплексные работы, комплексные стандартизированные работы, индивидуальный (групповой) проект, универсальные учебные действия.*

С 1 сентября 2015 года образовательные учреждения приступили к реализации стандарта второго поколения (ФГОС ООО). Одним из новых элементов стандарта является деление планируемых результатов на три вида: предметные, метапредметные, личностные.

Опыт измерения предметных результатов имеется в каждой образовательной организации. Эта сложная система складывается из стартового уровня, текущего контроля, промежуточной и итоговой аттестации.

Новым отличительным элементом стандарта является выделение личностных и метапредметных результатов.

Если личностные результаты являются не персонифицированными и не выносятся на итоговую аттестацию, то к оценке метапредметных результатов предъявляются вполне конкретные требования.

Соответственно одним из сложных вопросов введения и реализации ФГОС ООО является именно система оценки и контроля метапредметных результатов.

В лицее система оценки метапредметных результатов строится на основе использования следующих инструментов: стандартизированных комплексных (письменных) диагностических работ, защиты проектов, диагностических карт, портфолио личных достижений учащихся.

**Комплексные стандартизированные работы**

Для проведения комплексных работ по оценке сформированности метапредметных результатов используются стандартизированные работы

из пособия для учителя «Метапредметные результаты. Стандартизированные материалы для промежуточной аттестации» [1].

Комплексная работа направлена на оценку сформированности у учащихся метапредметного результата – смыслового чтения и умений работать с информацией.

Работа структурно состоит из четырех частей, каждая из которых представляет одну из образовательных областей (математику, русский язык, естествознание и обществознание/историю). В каждой части дается информация в виде текста и ряд заданий, связанных с этой информацией.

Предлагаемые в комплексной работе тексты – источники информации – представляют следующие три вида ситуаций: учебная ситуация – текст; общественная ситуация – текст с выходом на социальную активность школьника; личностная ситуация может отражать досуг, занятия по интересам и др.

В работе оценивается сформированность трех групп умений: 1-я группа включает работу с текстом: общее понимание текста и ориентацию в нем; 2-я группа умений включает также работу с текстом: более глубокое понимание текста и выявление детальной информации; 3-я группа умений включает использование информации из текста для различных целей: для решения различного круга задач без привлечения или с привлечением дополнительных знаний.

Для описания достижений учащихся в области сформированности метапредметных результатов по смысловому чтению и работе с информацией установлены следующие четыре уровня:

- недостаточный (для обучения в основной школе) – выполнено 5 и менее заданий работы (задание считается выполненным, если получен хотя бы 1 балл);
- пониженный – выполнено менее половины заданий 1-й и 2-й групп;
- базовый – выполнена половина и более заданий 1-й и 2-й групп, но не выполнено условие для повышенного уровня: набрано 65 % от максимального балла за выполнение всей работы;
- повышенный – при выполнении 2 условий: 1) выполнено более половины заданий работы и 2) набрано не менее 65 % от максимального балла за выполнение всей работы [1].

### **Индивидуальный (групповой) проект обучающихся**

Индивидуальный (групповой) проект выполняется обучающимся в рамках одного или нескольких учебных предметов с целью продемонстрировать свои достижения в самостоятельном освоении содержания и методов избранных областей знаний и/или видов деятельности и способность проектировать и осуществлять целесообразную и результативную деятель-

ность (учебно-познавательную, конструкторскую, социальную, художественно-творческую и др.).

В основной школе проект выполняется и защищается три раза.

В пятых классах учащиеся по собственному желанию могут выбрать групповой или индивидуальный проект. Как правило, в пятых классах выполняемый проект носит продуктивный и творческий характер и является инструментом, позволяющим определить стартовый уровень сформированности коммуникативных, познавательных и регулятивных универсальных учебных действий (УУД).

В седьмых классах выполнение индивидуального проекта является инструментом мониторинга сформированности у учащегося основных познавательных и регулятивных УУД (прежде всего работы с текстом, проектно-исследовательских навыков).

В девярых классах выполнение индивидуального проекта является итоговой работой, позволяющей определить и оценить уровень достижения, прежде всего, обучающимися основных метапредметных образовательных результатов, определенных в ФГОС ООО [3].

Проектная работа в лицее разворачивается в несколько этапов. Начинается проектная работа в пятых классах с пускового мероприятия, построенного на решении проектной задачи на метапредметной основе (выполнение проекта «Конструируем мир»). Затем учащиеся в течение двух недель определяют с предметом, по которому они будут выполнять проект. Классные руководители контролируют данный процесс и составляют списки проектных работ учащихся своего класса. Защита проектов проводится в рамках школьной конференции, на которой проходит презентация проектов.

### **Портфель достижений как инструмент динамики образовательных достижений**

Портфолио учащегося является одним из инструментов учета его достижений, позволяющих объективно оценить уровень готовности выпускников начальной школы к продолжению образования [2].

Портфолио ученика основной школы лицея содержит следующие элементы: титульный лист, информационную карту, анализ собственных интересов на начало и конец учебного года, результаты учебной деятельности; разделы «Мои способности», «Я выбираю здоровый образ жизни», «Мои достижения», «Я культурно развиваюсь»; анализ участия в жизни лицея и класса, самоанализ по итогам года, приложение.

Структура портфолио позволяет отслеживать индивидуальные достижения учащихся и делать выводы об уровне сформированности регулятивных, познавательных УУД.

Портфолио учащихся пятых классов формируется на основе портфолио начальной школы и продолжается в старших классах.

## **Комплексные диагностические карты по мониторингу УУД**

Диагностические карты используются нами как форма отслеживания результатов формирования УУД.

Диагностическая карта – это инструмент фиксации уровня сформированности метапредметных результатов, определенных в стандартах.

В диагностической карте отображается уровень сформированности конкретного вида УУД. Каждое универсальное учебное действие в диагностической карте разделено на уровни (в соответствии с критериями) сформированности УУД. Каждый критерий соответствует определенному баллу. На основании суммы баллов делается вывод об уровне сформированности УУД (высокий, средний, низкий).

Основание для заполнения диагностической карты – наблюдения педагогов в процессе урока и внеурочных занятий (письменные работы, групповые и парные формы работы и др.).

Наблюдение – метод сбора первичной информации путем непосредственной регистрации учителем наличия заранее выделенных им показателей какого-либо аспекта деятельности всего класса или одного ученика.

Использование наблюдения в качестве метода оценивания наиболее целесообразно применять для оценивания сформированности и индивидуального прогресса в развитии *навыков учения* (приобретение знаний; понимание; применение; анализ и др.), *социальных навыков* (способность принимать ответственность, способность уважать других, умение сотрудничать, умение участвовать в выработке общего решения, способность разрешать конфликты, способность приспосабливаться к выполнению различных ролей при работе в группе), *коммуникативных навыков* (слушание, говорение, чтение, письмо).

Педагоги-предметники фиксируют свои наблюдения в урочной и внеурочной деятельности по формированию и развитию УУД обучающихся в соответствии со структурой диагностических карт, используемых в лицее для оценки и мониторинга метапредметных результатов. Результаты наблюдений педагогов переносятся в комплексные диагностические карты, работа с которыми осуществляется два раза в год (по окончании первого полугодия и учебного года).

Классные руководители отслеживают и фиксируют уровень сформированности УУД при помощи комплексных диагностических карт. Диагностическая карта заводится на каждого ученика класса и по окончании года вкладывается в портфолио учащегося.

Перечень предметов (обычно 4–5), по которым в полугодии будет проводиться мониторинг УУД, определяется администрацией школы.

Классный руководитель выдает учителям-предметникам папку индивидуальных диагностических карт в соответствии с графиком организации работы с диагностическими картами.

Учитель-предметник в течение 1–2 дней заполняет в карте каждого ученика свой столбец (по соответствующему предмету), проставляя баллы 0–1–2 в соответствии с критериями оценки.

После заполнения всеми учителями-предметниками индивидуальной карты учащегося классный руководитель вносит итоговые баллы по каждому предмету в автоматизированную сводную форму. Итоговые баллы и уровень формирования УУД у каждого учащегося подсчитываются автоматически.

Личностные результаты во всех формах оценивает классный руководитель совместно с педагогом-психологом лица.

Таким образом, вывод об уровне сформированности УУД на конец учебного года делается на основе стартового, текущего и промежуточного оценивания. Инструментами для оценки метапредметных результатов служат комплексные стандартизированные диагностические работы; защита индивидуальных (групповых) проектов; наблюдения педагогов-предметников, классного руководителя и педагога-психолога, отраженные в диагностических картах.

Результаты мониторинга и оценки оформляются в аналитическую справку.

#### *Список литературы*

1. Метапредметные результаты. Стандартизированные материалы для промежуточной аттестации. М.: Просвещение, 2014.
2. Мишакина Т. Л., Шестырева Н. П., Андрюхина И. Н. Портфолио учащегося средней школы. М.: Ювента, 2012. 64 с.
3. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А. Г. Асмолов [и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. 2-е изд. М.: Просвещение, 2011. 159 с. (Стандарты второго поколения)

## **ПРОФОРИЕНТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ ЧЕРЕЗ УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС**

**О. В. Сидоркина, З. П. Мозго**

***Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Средняя школа № 82», Красноярск***

*В статье представлена система развития потенциальной интеллектуальной одаренности учащихся на основе ТРИЗ-педагогике. Проанализированы возможности системы для реализации профориентации учащихся. Авторы ставят целью показать, что применение универсальных методов ТРИЗ-педагогике способствует развитию творческого потенциала учащихся и воз-*

*возможности реализоваться в любой сфере деятельности. Приведены фрагменты разработок по ТРИЗ-педагогике при изучении общеобразовательных предметов средней школы.*

**Ключевые слова:** инновационные проекты, профориентация, теория решения изобретательских задач, ТРИЗ-педагогика.

Выбор профессии – сложный и ответственный шаг в жизни каждого человека. Это особенно важно в современных условиях, когда большая часть нашей жизни проходит на работе. Несоответствие профессии способностям и интересам, психологическим особенностям приводит к тому, что мы расплачиваемся за это здоровьем. Поэтому одним из направлений работы школы является оказание помощи учащимся в профессиональном самоопределении.

В современном обществе предъявляется все больше требований к специалистам разных областей, но одно из самых главных – это умение творчески мыслить и решать проблемные задачи. Проблемная (творческая) задача – такая задача, у которой неизвестны способы решения и, как правило, ответ может быть неоднозначным. Решение проблемы бывает нестандартным и требует творческого мышления. И в данной ситуации будет востребован больше тот специалист, который сможет находить нестандартные и адаптированные к данной ситуации решения.

Школьная система образования призвана помочь учащимся не только в выборе профессии с учетом индивидуальных особенностей, склонностей и востребованности на рынке труда, но и научить их решать проблемные задачи в различных сферах деятельности. В настоящее время одним из эффективных способов достижения данной цели является использование ТРИЗ-педагогика.

Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) существенно ускоряет процесс решения проблемных задач. Эффективность ТРИЗ обусловлена тем, что она устанавливает факт тождества решения проблем и развития тех антропогенных (в частности, технических) систем, в которых возникли решаемые проблемы, опирается на универсальную науку о развитии – диалектику, продолжает диалектику, дополняя ее конкретными приемами преодоления противоречий.

Автор ТРИЗ Г. С. Альтшуллер проанализировал десятки тысяч патентов и авторских свидетельств на изобретения и нашел около сотни приемов, которыми стихийно, не осознавая этого, пользовались авторы самых различных изобретений [7]. Если эти приемы применять не стихийно, случайно, даже не зная их, а сознательно, то требуется многократно меньше времени на эффективное решение проблемных задач.

В первые десятилетия (первая публикация была сделана в 1956 г.) ТРИЗ считалась наукой о создании новых технических систем [1]. Однако

Г. С. Альтшуллер видел возможности применения ТРИЗ в решении и нетехнических проблемных задач, а его ученики и последователи эту возможность реализовали. Сейчас ТРИЗ эффективно применяется в бизнесе, рекламе, public relations, искусстве и многих других сферах деятельности человека.

В то же время внедрение ТРИЗ в школьные (и вузовские) программы сталкивается с серьезной трудностью: необходимо выделять дополнительные часы за счет тех, которыми образовательное учреждение может распоряжаться самостоятельно, а их мало, недостаточно для качественного освоения ТРИЗ. Решение было найдено по ТРИЗовскому «принципу матрешки»: поместить ТРИЗ «внутри» преподаваемых предметов. Такая интеграция ТРИЗ с другими предметами не требует дополнительных учебных часов, так как ТРИЗ «просто» заменяет обычные логические связи между понятиями предметов на диалектико-логические. А качество усвоения предметов при этом улучшается.

В ходе преподавания учебных дисциплин должны достигаться задачи трудовой подготовки школьников, ознакомление их с основами современного промышленного и сельскохозяйственного производства, строительства, транспорта, сферы обслуживания; формирования трудовых умений и навыков, побуждение к сознательному выбору профессии. Каждый учебный предмет содействует решению задач профориентации различными средствами. Если школа учит знаниям, то ТРИЗ – умениям их использовать, что повышает авторитет школьных теоретических курсов, позволяет учащимся осознать огромный потенциал получаемых знаний в плане их прикладного значения, способствует успешной профориентации. В свою очередь, использование знаний как инструментов творчества дает возможность лучше запоминать научные теории, факты, эффекты и явления.

Предметы естественно-математического цикла преимущественно знакомят учащихся с содержанием труда по ведущим профессиям отраслей экономики конкретного экономического региона, формируют знания, умения, навыки, необходимые для успешного овладения этими профессиями. Предметы гуманитарного цикла влияют на становление нравственного, мировоззренческого фундамента профессиональной направленности, активизируют процесс ее развития, усиливают воздействие отдельных социально-экономических факторов профессионального самоопределения. Обучаясь основам ТРИЗ в школе через содержание учебного предмета, ученики смогут реализовать себя в любой сфере деятельности, так как методы ТРИЗ универсальны. Например, научившись формулировать противоречия и познакомившись с принципами их устранения, ученики получают мотивацию успешности в решении практических задач. Важным результатом обучения на этом уровне может стать профориентация в проблемах отдельных профессий, а также постановка ребенком новых задач для последующего самостоятельного исследования.

ТРИЗ-педагогика, по существу, началась с решения творческих задач на уроках по различным предметам (и на дополнительных занятиях по различным программам). Это проблемные задачи (т. е. решение их известно человечеству, но неизвестно ученикам), требующие для своего решения применения ТРИЗ и тех сведений, которые изучаются по соответствующей основной или дополнительной программе [3; 5; 11; 12]. Постановка задачи может выходить за пределы изучаемой программы, но решение состоит в применении тех знаний, которые предусмотрены программой [5; 12].

Этот метод творческих задач охватывал не весь урок (и не все дополнительные занятия), сохранялся репродуктивный характер усвоения знаний, предусмотренных программами. Для применения ТРИЗ в изучении нового материала авторами был разработан метод изобретения знаний (Knowledge Invention Method) [4; 8; 9]. Каждое изучаемое понятие в любом предмете, в любой дополнительной программе есть развивающаяся система, имеющая своих предшественников. У систем-предшественников были свои противоречия развития. Эти противоречия были преодолены, в результате чего и появилась система, которая сейчас изучается. Ученику необходимо найти названные противоречия с помощью учителя и применить методы ТРИЗ, в результате чего прийти к идее создания изучаемой системы.



Рис. 1. Физика. Тема «Теория относительности».  
Создание А. Эйнштейном основной идеи теории относительности:  
неоднородности времени и пространства

Распространение метода изобретения знаний на различные школьные предметы (и дисциплины вузов) привело к вопросу о том, можно ли на уроках «переизобретать» методами ТРИЗ живые организмы, географические объекты, космические тела и др.? Практически первыми на этот вопрос положительно ответили латвийские исследователи В. А. Бухвалов и Ю. С. Мурашковский в книге «Изобретаем черепаху» [2]. Авторы настоящей статьи

развили этот подход. На ряде примеров развития не антропогенных систем, в особенности таких, которые изложены в учебниках, авторы убедились, что противоречия в развитии не антропогенных систем преодолеваются по тем же закономерностям, что и в антропогенных [10].

На рис. 1, 2 показаны примеры применения метода изобретения знаний.

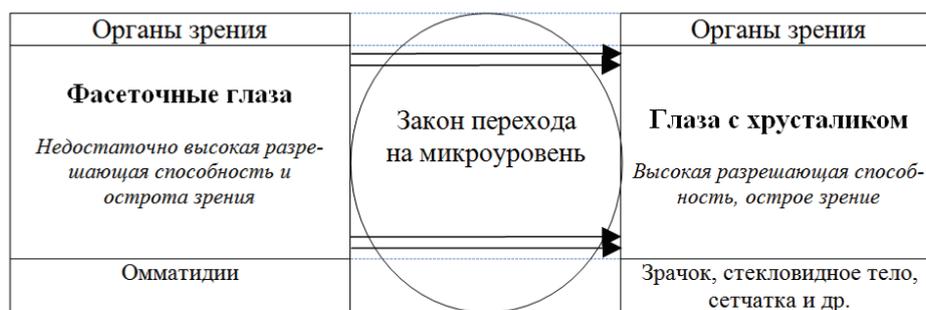


Рис. 2. Биология. Тема «Органы зрения». «Изобретение» природой глаза с хрусталиком

Таким образом, задача учителя – помочь учащимся найти себя, стать самостоятельными, творческими и уверенными. Учителя-предметники способствуют развитию познавательного интереса и творческой направленности личности школьников, используя разнообразные методы и средства (проектную деятельность, деловые игры, семинары, круглые столы, конференции, предметные недели, олимпиады, факультативы, конкурсы стенных газет, домашние сочинения и др.), обеспечивают профориентационную направленность уроков, формируют у учащихся общетрудовые, профессионально важные навыки, способствуют формированию у школьников адекватной самооценки, проводят наблюдения с целью выявления склонностей и способностей учащихся, адаптируют профильные программы в зависимости от профиля класса, особенностей учащихся [6]. Используя на своих уроках и во внеурочной деятельности методы и приемы ТРИЗ-педагогика, эти задачи учителя решают наилучшим образом и помогают сформировать личность творческую, способную легко перестраиваться и достигать успеха в любой сфере деятельности.

#### Список литературы

1. Альтшуллер Г. С., Шапиро Р. Б. О психологии изобретательского творчества // Вопросы психологии. 1956. № 6. С. 37–49.
2. Бухвалов В. А., Мурашковский Ю. С. Изобретаем черепаху. Как применять ТРИЗ в школьном курсе биологии: Книга для учителей и учащихся. Рига, 1993. 205 с.
3. Гин А. А., Андржеевская И. Ю. 150 творческих задач о том, что нас окружает. М.: Вита-Пресс, 2010. 216 с.
4. Джеус А. В., Романец И. В., Козлов А. В., Погребная Т. В., Сидоркина О. В. Молодежные интенсивные школы инновационной эпохи. Красноярск: ИПЦ КГТУ, 2006. 300 с.

5. Модестов С. Ю. Сборник творческих задач по биологии, экологии и ОБЖ: пособие для учителя. СПб.: АКЦИДЕНТ, 1998. 175 с.
6. Организация профориентационной работы в школе: сб. инструктивно-методических материалов. Биробиджан: ОблИПКПР, 2011. 28 с.
7. Официальный фонд Г. С. Альтшуллера [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.altshuller.ru>.
8. Погребная Т. В., Козлов А. В., Сидоркина О. В. Инновационное образование. Обучение в процессе создания новых знаний. Красноярск: ККИПКиППРО, 2008. 157 с.
9. Погребная Т. В., Козлов А. В., Сидоркина О. В. Методы изобретения знаний и инновационных проектов на основе ТРИЗ. Красноярск: ИПК СФУ, 2010. 180 с.
10. Погребная Т. В., Козлов А. В., Сидоркина О. В. ТРИЗ и прикладная диалектика [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.metodolog.ru/01108/01108.html>.
11. Проект «Тризисный Центр» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.trizland.ru>.
12. Тимохов В. И. Сборник творческих задач по биологии, экологии и ТРИЗ: учеб. пособие. СПб.: ТРИЗ-ШАНС, 1996. 126 с.

## **РОЛЬ И МЕСТО ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

**Е. И. Турова**

*Муниципальное автономное образовательное учреждение  
«Гимназия № 11 им. А. Н. Кулакова», Красноярск*

*В статье рассматривается проблема развития логического мышления учащихся в процессе изучения русского языка. Автор предлагает классификацию языковых явлений как важнейшую мыслительную операцию. Цель статьи – показать реальные механизмы решения задач развивающего обучения через учебный процесс. В статье представлены такие методы формирования логического мышления, как классификация предметов, явлений, работа с понятийным аппаратом.*

***Ключевые слова:** логическое мышление, классификация, лингвистические понятия.*

Мышление – это высшая ступень в познании человеком окружающего мира. Человеческое мышление с точки зрения современного научного знания существует в двух формах: чувственно-наглядной и абстрактно-обобщенной. Чувственно-наглядное мышление отражает мир в образах конкретных предметов, а абстрактно-обобщенное – в форме понятий. С абстрактно-обобщенным мышлением связан язык, который выступает «средством осуществления человеческого мышления» [2, с. 236].

Абстрактно-обобщенное мышление, представленное в форме понятий (в языке им соответствуют слова), осуществляется в форме различных логических операций, поэтому оно называется логическим. Развитие логического мышления учащихся – это формирование у них системы мыслительных операций, состоящей из анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения, классификации, систематизации [1, с. 16].

Школьники овладевают этими мыслительными операциями в процессе усвоения знаний, которые «могут быть усвоены только в том случае, если совершается вся система мыслительных операций» [2, с. 218]. Для развития логического мышления на уроках русского языка не требуется выделять специальное время. Характер применяемых методов обучения должен быть таким, чтобы приводить учащихся к необходимости опоры на мыслительные операции.

Логическое мышление в процессе изучения русского языка – это способность и умение учащихся правильно представлять себе явления языка в их существенных свойствах и отношениях. Проявляется логическое мышление в процессе овладения знаниями о русском языке в следующих умениях:

- выделение главного, существенного в языковом явлении;
- установление сходства и различия между языковыми явлениями;
- группировка, классификация языковых явлений по определенному основанию;
- формирование обобщающих выводов;
- установление истинности или ложности тех или иных утверждений.

Одной из важнейших мыслительных операций является классификация предметов. Она опирается на результаты других мыслительных операций – анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения, в результате которых человек узнает существенные признаки предметов, явлений, их сходные в чем-либо признаки, свойства.

Умение классифицировать изучаемые предметы, явления – одно из важнейших общепредметных умений. Оно формируется не вообще, а применительно к определенной сфере знания. Этому умению «можно научить, поставив в реальную ситуацию, требующую сравнения или классификации вполне определенных объектов» [1, с. 73]. Русский язык как учебный предмет располагает большими возможностями для создания таких реальных ситуаций, которые требуют группировки изучаемых явлений.

Изучая русский язык, ученик должен осознать, что все языковые явления объединяются в определенные группы большего или меньшего объема, находящиеся в соподчиненных отношениях и поддерживаемые в одной и той же группе единым основанием – существенным общим признаком, свойственным каждому члену данной группы.

Классификация на уроках русского языка выполняет две функции: с ее помощью у школьников, во-первых, формируется логическое мышление (в данном случае развиваются умения определять основание деления объектов на группы и относить на основе сравнения отдельные объекты к той или иной группе); во-вторых, полученные знания выступают в сознании в своих существенных связях и отношениях. Задача учителя русского языка заключается в том, чтобы в учебном процессе систематически вводить классификационные упражнения.

Важное место в процессе развития логического мышления учащихся занимает овладение понятийным аппаратом. Понятие, как известно, – совокупность существенных признаков предметов, явлений, добытых людьми в процессе познания мира. В школьном курсе русского языка изучается много лингвистических понятий. Одни понятия сообщаются школьникам без определения (например, звук, гласный звук, согласный звук, слово, исконно русское слово, способ словообразования, форма слова, род, число, падеж, предложение), другие сопровождаются определениями.

В развитии логического мышления огромную роль играет не только работа по выяснению существенных свойств понятия, но и работа по созданию их определения. Эта работа способствует развитию связной речи, обогащению словарного запаса, формированию пунктуационных умений. Работа над определением понятия необходима и в чисто логическом плане. Как считают психологи, в речи выражается не только содержание, но и структура мысли, которая воспринимается человеком.

*Список литературы*

1. Панфилов В. З. Взаимоотношение языка и мышления. М., 1971. С. 316.
2. Общая психология / под ред. В. В. Богословского и др. 3-е изд. М., 1981. С. 442.

**ФОРМИРОВАНИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА:  
АКТИВИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО  
ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТОВ**

**Ю. С. Шапуркина**

*Сибирский федеральный университет, Красноярск*

*В статье автор рассматривает профессиональную подготовку в вузе как важнейший источник формирования человеческого капитала. Обосновывается необходимость создания в вузе развивающей среды, активизирующей личностно-профессиональный потенциал студентов.*

*Ключевые слова:* человеческий капитал, личностно- профессиональный потенциал, развивающая среда.

Стратегия развития России на период до 2025 года определяет формирование человеческого капитала как одну из главных целей реформ. Современные исследователи показали, что опыт экономически развитых стран и, еще в большей степени, стран, которые сделали экономический рывок, свидетельствует о решающем значении человеческого капитала, качества рабочей силы и мотивации эффективного труда [1].

Разработка концепции развития человеческого капитала как основного фактора прогресса общества – требование сегодняшнего дня. Центром приложения главных усилий регионов РФ должен стать человек. Чем больше возможностей (образовательных, интеллектуальных, информационных) будет иметь каждый член общества, тем выше интеллектуальный ресурс всей нации, тем динамичнее темпы роста экономики, тем значительнее возможности общества [2].

Категория «человеческий капитал» многоаспектна и подразумевает накопленные в человеке ценности, которые способны в будущем принести ему доход, а также пользу обществу. Исследователи сходятся на том, что накопление человеческого капитала связано с вложениями конкретной личности в собственное образование, здоровье, профессиональную подготовку. Накопленные ресурсы неотъемлемы от человека и приумножаются на протяжении всей жизни.

В литературе пока нет общепринятого определения понятия «человеческий капитал». Одни авторы трактуют человеческий капитал как «вплощенный в человеке запас способностей, знаний, навыков, мотиваций» (Р. И. Капелюшников), другие (Л. И. Абалкин) определяют человеческий капитал как сумму врожденных способностей, общего и специального образования, приобретенного профессионального опыта, творческого потенциала, морально-психологического и физического здоровья, мотивов деятельности.

С. В. Якимчук отмечает, что содержание человеческого капитала нельзя ограничить только уровнем профессиональной подготовки, здоровья и образования. Поскольку человеческий капитал неотделим от своего носителя – человека, то весь процесс социализации личности влияет на его развитие [2].

С учетом требований, предъявляемых к специалисту существующей сегодня экономикой, усиливается потребность в универсальных способностях человека к труду и универсальной подготовке человека к деятельности. В связи с этим актуализируется потребность опережающей подготовки специалистов, обладающих профессионально-личностными качествами, ориентирующихся на успешную самореализацию в различных сферах со-

циальной и профессиональной деятельности. И хотя профессиональное образование в информационном обществе становится непрерывным (образованием через всю жизнь), тем не менее подготовка в вузе занимает ключевое место в формировании человеческого капитала. «Специфической особенностью высшей школы является то, что она выступает наиболее работоспособным агентом будущего – будущего и для каждого отдельного человека, и для общества в целом» [3].

Вышесказанное обуславливает необходимость нового осмысления психолого-педагогических подходов к обеспечению личностного и профессионального становления студентов, разработки технологий профессионального становления и развития личности в вузе, ориентированных на постоянно изменяющийся рынок труда, развивающих профессиональную мобильность и повышающих конкурентоспособность молодых специалистов. Стратегия поиска новых подходов к профессиональной подготовке во многом зависит от глубины понимания интегративной категории «личностно-профессионального потенциала студентов».

Содержание понятия «личностно-профессиональный потенциал» может быть представлено рядом признаков: когнитивных, связанных с самосознанием, а также осознанными потребностями (познания себя, самоактуализации, самореализации, профессионализма и др.); мотивационно-ценностных, включающих мотивационную направленность личности в процессе профессионализации и ценностное отношение к личностным ресурсам (способностям, качествам личности) с точки зрения их значимости для личностного развития, жизненной самореализации; поведенческих, раскрывающих возможности личности (умение активно и самостоятельно действовать в разнообразных ситуациях, совершать ответственные поступки; рефлексировать в отношении наличных и возможных личностно-профессиональных качеств, готовность развивать свои способности, чтобы проявить их в учебно-профессиональной деятельности).

Характеристики личностно-профессионального потенциала являются одновременно инструментальными и качественными, так как, с одной стороны, их наличие обеспечивает развитие личностно-профессионального потенциала, а с другой – они являются результатом этого развития. Становление студента в позицию субъекта познавательно-профессиональной деятельности позволяет ему развивать личностно-профессиональный потенциал, а развивая свой потенциал, личность приращивает качество субъектной активности.

Введение и определение понятия «личностно-профессиональный потенциал» позволяют углубить понятие «профессиональное становление личности» и наполнить его следующим содержанием: это субъективный процесс освоения профессии, связанный с осознанием потребностей, мотивационно-ценностным отношением к познавательно- профессиональной

деятельности, обретением профессионально, личностно и социально значимых качеств и последующим развертыванием их на основе соответствующего потенциала.

Таким образом, результативность процесса профессионального становления студента в вузе состоит в действенном использовании совокупности всех потенциальных возможностей личности и развивающей среды вуза. Психологический анализ сущности, характеристик исследуемого процесса должен опираться на представление студента как субъекта познавательно-профессиональной деятельности, актуализирующего свой личностно-профессиональный потенциал, и должен быть направлен на создание в учебно-воспитательном процессе вуза социально-психологических условий его личностно-профессиональной самореализации.

С целью выявления особенностей профессионализации на этапе обучения в вузе нами было проведено исследование, в котором приняли участие 1320 студентов Сибирского федерального университета. В задачи исследования входило изучение таких феноменов, как самосознание, мотивация к овладению профессией, мотивация на успех, автономность и зависимость личности в учебно-профессиональной деятельности, личностные характеристики. Результатом этих исследований явилась развернутая картина факторов, влияющих на личностное и профессиональное становление студенческой молодежи. На основании анализа данных, полученных на констатирующем этапе исследования, были выявлены следующие психологические проблемы профессионализации будущих специалистов, объединенные в три группы:

- когнитивная неготовность быть субъектом профессионального становления: недостаточный уровень самосознания; слабое осознание личностных и профессиональных мотивов обучения в вузе; низкий познавательный интерес;
- мотивационно-ценностная неготовность быть субъектом профессионального становления: отсутствие ценностного отношения к профессии, профессиональной ориентации; преобладание внешней мотивации над внутренней; мотивация избегания неудач – негативная мотивация;
- поведенческая неготовность быть субъектом профессионального становления: зависимая, пассивная позиция в учебной и профессиональной деятельности; низкий уровень коммуникативных навыков; недостаточная развитость организаторских способностей; подверженность стрессу; трудности проектирования и постановки учебных и жизненных целей.

Теоретический анализ научной литературы и данные, полученные на констатирующем этапе исследования, позволяют обосновать необходимость разработки научно-методологического обеспечения, позволяющего

активизировать личностно-профессиональный потенциал студента, то есть осуществить процесс наращивания ресурсов личности, позволяющих становиться на начальную фазу в профессиональном развитии, обретать некоторую качественную и количественную определенность собственного личностно-профессионального потенциала, осознавать факторы, обеспечивающие движение к вершинам реализации в профессиональной деятельности.

Для успешного профессионально-личностного становления обучающихся необходимо создание в вузе психологически комфортной развивающе-профессиональной среды для всех субъектов образовательного процесса; внедрение в учебный процесс личностно ориентированных и практико-ориентированных технологий профессионального обучения; построение целостной личностно ориентированной психолого-педагогической системы деятельности субъектов образовательного процесса, направленной на стимулирование личностного и профессионального становления обучающихся, совершенствование мотивационной, когнитивной и поведенческой составляющих личностно-профессионального потенциала будущих специалистов.

Следует обратить внимание на то, что в современном быстро меняющемся мире приобретенная специальность не всегда является основной профессиональной деятельностью. Следовательно, психолого-педагогические подходы к обеспечению профессионально-личностного становления студентов должны быть ориентированы на постоянно изменяющийся рынок труда, профессиональную мобильность, повышающую конкурентоспособность будущих специалистов. Поэтому одной из важных задач разработки новых технологий профессионального развития и становления личности является работа со студентами, в результате которой откроются возможности реализации себя в разноплановых видах деятельности, что позволит расширить спектр самореализации личности, обеспечит готовность к самосовершенствованию в условиях современного общества. Реализация данной идеи позволит повысить эффективность высшего образования и подготовить для общества качественный человеческий капитал.

#### *Список литературы*

1. Бондарская Т. А. Восстановление качественного человеческого капитала в регионах – главная цель современных реформ // Социально-экономические явления и процессы, 2015. Т. 10. № 4. С. 13–15.
2. Якимчук С. В. Развитие человеческого капитала: региональный аспект // Economic Annals-XXI. 2015. № 1–2 (1). С. 20–23.
3. Рубчевский К. В. Модернизация высшего образования: очевидны ли цели? // Высшее образование сегодня. 2005. № 12. С. 56–57.

## ПОТРЕБНОСТЬ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ДОСТИЖЕНИИ УСПЕХА

В. М. Шабельская

*Сибирский федеральный университет, Красноярск*

*В статье представлены результаты исследования потребности в достижении успеха у старшеклассников. Учащиеся 9 и 10 классов средней общеобразовательной школы № 82 города Красноярска прошли тестирование по следующим методикам: опросник Т. Элерса для изучения мотивации к достижению успеха; тест-опросник «Потребность в достижении цели»; анкета «Успешный мужчина, успешная женщина». Сделаны выводы о том, что девятиклассники менее целеустремленные и ориентированные на достижение успеха, чем десятиклассники. В статье представлены материалы магистерской диссертации автора.*

**Ключевые слова:** *успех, мотивация, старшеклассники.*

Одним из важных видов человеческой мотивации является мотивация к достижению успеха. От нее во многом зависит личностное самоопределение человека. Под личностным самоопределением в данном контексте подразумевается определение себя относительно выработанных в обществе и осознанно принятых человеком критериев становления личности и дальнейшая реализация себя согласно данным критериям [1]. Изучение мотивации старшеклассников к успеху является актуальной проблемой, поскольку они находятся на этапе выбора профессии, этапе становления личности. От уровня потребности в достижении успеха во многом зависит их будущее.

Исследование было проведено в средней общеобразовательной школе № 82 Октябрьского района города Красноярска. Опрошены ученики 9 и 10 классов – всего 60 школьников в возрасте от 14 до 16 лет. Для тестирования школьников были выбраны следующие методики: опросник Т. Элерса для изучения мотивации к достижению успеха; тест-опросник «Потребность в достижении цели»; анкета «Успешный мужчина, успешная женщина» [2].

По опроснику Т. Элерса по изучению мотивации к достижению успеха были получены следующие результаты: у большинства опрошенных девятиклассников (72 %) средний уровень мотивации к достижению успеха; в равных долях (по 11 %) были выявлены низкий и слишком высокий уровни; у 6 % опрошенных – высокий уровень (рис. 1).

Среди учеников 10 класса следующая ситуация: у 48 % учащихся средний уровень мотивации к достижению успеха, у 33 % – умеренно вы-

сокий, 14 % показали высокий уровень. Низкий уровень мотивации к достижению успеха наблюдается лишь у 5 % опрошенных (рис. 2).

**Уровень мотивации к достижению успеха по опроснику Элерса (9 класс)**      **Уровень мотивации к достижению успеха по опроснику Элерса (10 класс)**

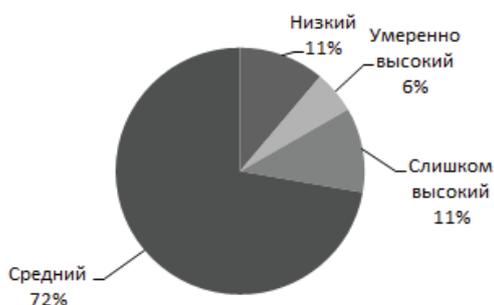


Рис. 1. Исследование в 9 классе по опроснику Т. Элерса

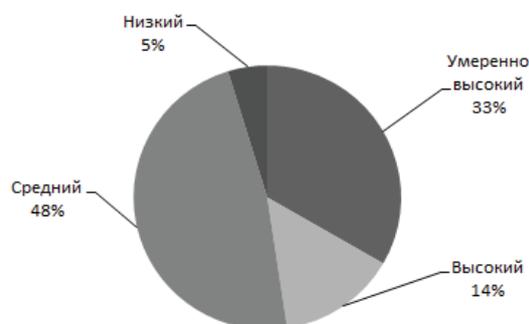


Рис. 2. Исследование в 10 классе по опроснику Т. Элерса

Чем выше уровень мотивации к успеху, тем ниже у человека готовность к риску. Умеренно высокий уровень мотивации связан с предпочтением среднего уровня риска. Уровень мотивации к достижению успеха также влияет и на надежду на успех – чем выше уровень мотивации, тем скромнее надежды. Людям, мотивированным на успех и имеющим большие надежды, свойственно избегать риска. Среди девятиклассников мы видим довольно большой процент подростков с низким уровнем мотивации на успех. В десятом классе процент подростков с низким уровнем мотивации значительно ниже.

По тесту-опроснику «Потребность в достижении цели» получены следующие результаты: в 9 классах у 79 % учеников средний уровень потребности в достижении успеха, у 16 % – пониженный уровень и у 5 % – низкий (рис. 3).

Результаты исследования десятиклассников: у 90 % учеников средний уровень потребности в достижении успеха, у 10 % – повышенный (рис. 4).

Люди с низким и пониженным уровнями потребности в достижении успеха не настойчивы в достижении своих целей, не склонны к увлечению работой, часто бывают удовлетворены посредственным результатом выполнения работы. Опрашиваемые, демонстрирующие повышенный и высокий уровни, отличаются постоянным стремлением сделать дело лучше, чем раньше, готовностью принять помощь и помогать другим при решении сложных задач, неудовлетворенностью легким успехом.

Полученные результаты в 9 классе показывают, что по крайней мере у 21 % школьников пониженный и низкий уровни достижения целей. Это

отражается на учебном процессе: нет увлеченности учебной работой, учащиеся удовлетворяют средние показатели успеваемости. В десятом классе отсутствуют показатели низкого и пониженного уровня. Эти старшеклассники имеют высокие показатели успеваемости, принимают активное участие в общественной жизни школы.

**Уровень потребности в достижении успеха (9 класс)**      **Уровень потребности в достижении успеха (10 класс)**

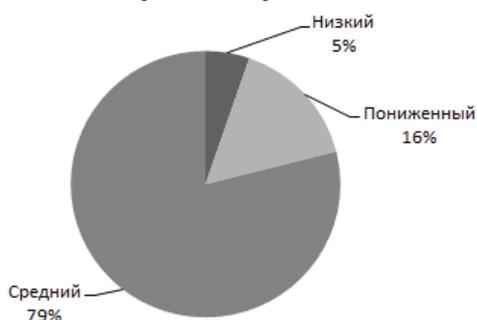


Рис. 3. Результаты исследования в 9 классе



Рис. 4. Результаты исследования в 10 классе

В анкетировании «Успешный мужчина, успешная женщина» опрошиваемым предлагалось перечислить пять качеств, которые, по их мнению, присущи успешному мужчине и успешной женщине (1 – самое важное качество, 2 – чуть менее важное и т. д.). В список можно было включать как личностные качества, так и материальные ценности.

По мнению девятиклассников-мальчиков, успешный мужчина трудолюбив (25 %), настойчив, терпелив, честен (по 19 %) и добр (18 %) (рис. 5). А вот успешная женщина, по их мнению, уверена в себе (27 %), понимающая, целеустремленная, привлекательна внешне (20 %) и добра (13 %) (рис. 6).

Девочки-девятиклассницы считают, что успешный мужчина обладает высоким уровнем интеллекта, уверен в себе (24 %), привлекателен внешне (20 %), материально обеспечен и обладает силой воли (16 %) (рис. 7). Успешная женщина, по мнению девятиклассниц, привлекательна внешне (30 %), обладает высоким уровнем интеллекта (22 %), терпима (18 %), трудолюбива и обладает любовью к своему мужу (15 %) (рис. 8).

Мальчики-десятиклассники считают, что успешный мужчина добродушен (23 %), материально обеспечен, обладает богатым внутренним миром и внешней привлекательностью (22 %) и у него нет вредных привычек (11 %) (рис. 9). Успешная женщина – заботлива (29 %), привлекательна внешне (22 %), добра (21 %), любящая и скромная (14 %) (рис. 10).

**Успешный мужчина  
(мальчики, 9 класс)**

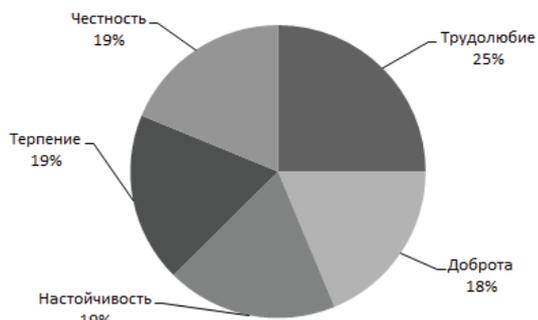


Рис. 5. Распределение характеристик успешного мужчины, по мнению мальчиков 9 класса

**Успешная женщина  
(мальчики, 9 класс)**

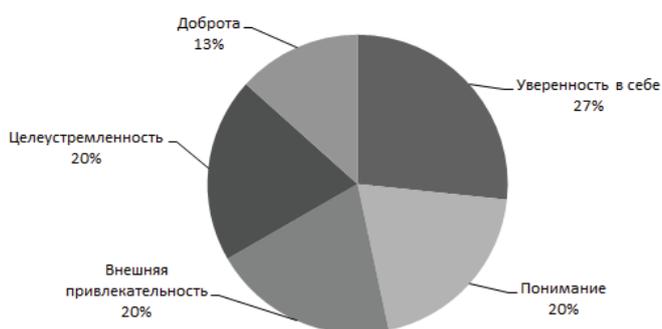


Рис. 6. Распределение характеристик успешной женщины, по мнению мальчиков 9 класса

**Успешный мужчина  
(девочки, 9 класс)**

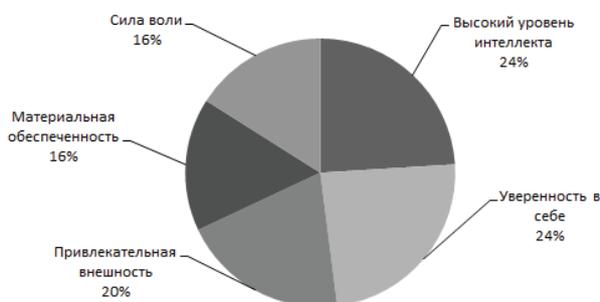


Рис. 7. Распределение характеристик успешного мужчины, по мнению девочек 9 класса

**Успешная женщина  
(девочки, 9 класс)**

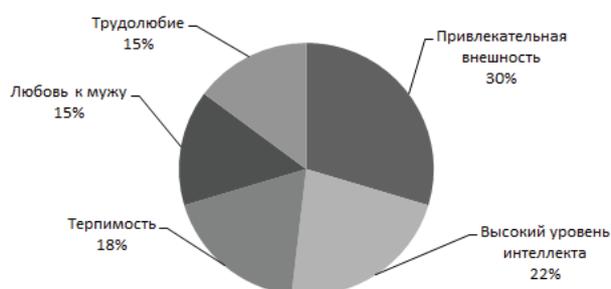


Рис. 8. Распределение характеристик успешной женщины, по мнению девочек 9 класса

**Успешный мужчина  
(мальчики, 10 класс)**

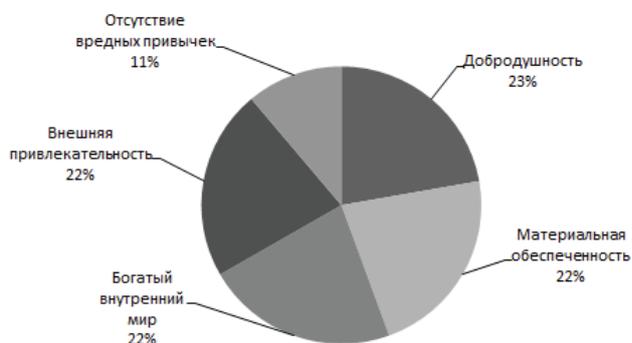


Рис. 9. Распределение характеристик успешного мужчины, по мнению мальчиков 10 класса

**Успешная женщина  
(мальчики, 10 класс)**

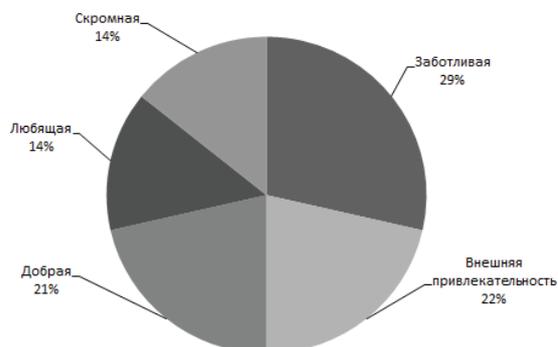


Рис. 10. Распределение характеристик успешной женщины, по мнению мальчиков 10 класса

Девочки-десятиклассницы считают, что успешный мужчина обладает высоким уровнем интеллекта (29 %), искренностью (24 %), привлекателен внешне (19 %), добр и занят на интересной работе (14 %) (рис. 11); успешная женщина самодостаточна и обладает высоким уровнем интеллекта (24 %), привлекательна внешне и независима (19 %), добра (14 %) (рис. 12).



Рис. 11. Распределение характеристик успешного мужчины, по мнению девочек 10 класса



Рис. 12. Распределение характеристик успешной женщины, по мнению девочек 10 класса

По мнению мальчиков-девятиклассников, доброта – неотъемлемый атрибут как успешного мужчины, так и успешной женщины. А вот девочки обращают внимание на высокий уровень интеллекта и внешнюю привлекательность. В десятом классе мальчики акцентируют свое внимание в большей степени на личностных качествах мужчины и женщины, девочки же, как и девятиклассницы, главными считают высокий уровень интеллекта и внешнюю привлекательность.

В целом можно отметить, что полученные результаты согласуются с наблюдениями учителей. Они отмечают проблемы с успеваемостью, частотой посещаемости занятий у девятиклассников. В десятом классе ситуация несколько другая. Школьники гораздо больше задумываются о том, какую профессию будут получать, о том, будут ли они в ней успешны, уровень успеваемости у них выше.

#### *Список литературы*

1. Тезаурус для педагогов-экспериментаторов [Электронный ресурс]: личностное самоопределение // Национальная педагогическая энциклопедия. Режим доступа: <http://didacts.ru>.
2. Тесты по психологии личности [Электронный ресурс]: методики диагностики личности на мотивацию к успеху // Психология счастливой жизни. Режим доступа: <http://psycabi.net>.
3. Бухаленкова Д. А. Представления современных подростков об успехе // Национальный психологический журнал. 2013. № 4. С. 31–35.
4. Кручинин В. А. Формирование мотивации достижения успеха в подростковом возрасте: монография / В. А. Кручинин, Е. А. Булатова. Н.-Новгород: ННГАСУ, 2010. 155 с.
5. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. М.: Бахрах, 2011. 672 с.

## ВОСПИТАНИЕ КОЛЛЕКТИВИЗМА У СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ БОКСОМ

А. А. Коваль

*Сибирский федеральный университет, Красноярск*

*В статье представлена проблема воспитания чувства коллективизма у студентов, занимающихся командными видами спорта. Автор анализирует различные методики, введенные в учебную программу, в процессе занятий боксом у студентов высших учебных заведений, повышающие чувство коллективизма. Цель статьи – выявление, обоснование и реализация организационно-педагогических условий воспитания коллективизма у студентов, занимающихся боксом. Доказано, что спортивный результат зависит в значительной степени от уровня развитости коллективизма.*

**Ключевые слова:** *чувство коллективизма, бокс, студенты.*

Проблема коллективизма в спорте приобретает все более актуальное значение. Высшее образование призвано обеспечивать не только профессиональную подготовку студентов, но и их способность к самостоятельному сознательному выбору физкультурно-спортивной деятельности как элемента жизни и культуры. Особый интерес в этом плане представляют командные виды спорта, где сама специфика совместной деятельности, направленной на достижение общей цели, способствует развитию коллективизма, являющегося важнейшей нравственной чертой личности. Однако развитие это происходит не стихийно, а лишь под воздействием целенаправленной воспитательной работы с командой и отдельными спортсменами. Формирование коллективизма в студенческих спортивных командах, в том числе и в боксе, имеет не только важное воспитательное значение, но и позволяет достигать более высоких и стабильных результатов. В спортивной деятельности не так уж редко бывают ситуации, когда спортивные команды равного уровня квалификации, находясь, казалось бы, в одинаковых условиях, существенно отличаются друг от друга по спортивным результатам. Поэтому изучение спортивных коллективов, особенностей их психологического климата, межличностных связей и т. д. становится актуальной научной проблемой. Особую важность здесь приобретает изучение сплоченности команды и эффективности групповой совместной деятельности. С точки зрения развития современной педагогики и психологии теория коллективизма дает возможность удачного применения косвенных характеристик коллектива, разработанных с учетом специфики его деятельности.

Исследования показывают: преобладание индивидуализма в современном командном спорте прогрессивно растет, что приводит к постепен-

ному снижению спортивных результатов в стране [1]. Эти негативные тенденции вызывают необходимость поиска различных действенных мер для развития коллективизма у нынешнего поколения спортсменов.

Для исправления обозначенных негативных тенденций широко используются в том числе средства и методы физической культуры. В процессе спортивной деятельности имеет место не только получение специализированных знаний, формирование двигательных умений и навыков, развитие комплекса двигательных качеств, но и перестройка личности с устойчивой положительной структурой ценностных установок, мотивов и потребностей.

Бокс – это специфический вид спорта, характеризующийся объективной необходимостью наиболее интенсивного проявления личностных качеств. Занятия боксом в сочетании с традиционными средствами физической культуры открывают широкие перспективы для разработки новых технологий физического воспитания студентов высшей школы, что подтверждается проводимыми исследованиями [3].

Было выдвинуто предположение, что занятия боксом в секциях, в качестве альтернативы стандартным учебным занятиям по физическому воспитанию, будут эффективны для коррекции личностных качеств у студентов высших учебных заведений. В пользу такого предположения выдвигаются следующие соображения: студенческий бокс является командным видом спорта, так как проводятся чемпионаты России среди студентов, Универсиады, различные соревнования всероссийского и международного масштаба среди студентов, где необходим командный дух, сплоченность и коллективизм. Предположительно введение в учебную программу различных спортивных игр, выездов на командные спортивные состязания, проведение соревнований среди факультетов и университетов вырабатывает у студентов чувство коллективизма [2]. Это как раз то качество, которое необходимо для профессионального становления будущего специалиста в разных сферах деятельности.

Для выявления уровня коллективизма у студентов, занимающихся боксом, мы использовали анкету из 12 вопросов, отвечая на которые следовало применить пятибалльную систему. Проставленные баллы суммировались, вычислялась средняя величина для каждого испытуемого. Кроме того, оценка уровня сформированности коллективизма проводилась участниками эксперимента после проведения спортивных игр между группами.

Проведенный педагогический эксперимент продемонстрировал, что в контрольной и экспериментальной группах соответственно коллективизм оценен следующим образом: – 3,0 + 0,1 и 3,8 + 0,1 балла.

Анализ полученных результатов показывает, что введение новой методики в учебный процесс значительно повышает уровень коллективизма у студентов, занимающихся боксом.

### *Список литературы*

1. Белкина Н. В. Здоровьеформирующая технология физического воспитания студентов вуза // Теория и практика физической культуры, 2006. № 2. С. 7–11.
2. Булычев А. И. Бокс: учеб. пособие для секций коллективов физической культуры (для занятий с начинающими). М.: Физкультура и спорт, 1965. 200 с.
3. Григорьев В. И. Кризис физической культуры студентов и пути его преодоления // Теория и практика физической культуры. 2004. № 2. С. 54–61.

## **ОСОБЕННОСТИ КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

**Е. В. Гейдт**

***Сибирский федеральный университет, Красноярск***

*В статье представлены результаты диагностики карьерных ориентаций старшеклассников. Учащиеся 9 и 10 классов средней общеобразовательной школы № 82 г. Красноярска приняли участие в тестировании по следующим методикам: опросник Дж. Холланда, тест-опросник Л. Н. Кабардовой, методика «Якоря карьеры» Э. Шейна. Сделан вывод о том, что старшеклассники в основном ориентированы на материальное благосостояние, а не на возможность творческой или профессиональной самореализации. В статье представлены фрагменты наработанных материалов автора по магистерской диссертации.*

***Ключевые слова:*** карьера, карьерные ориентации, профессиональное будущее, старшеклассники.

Современные экономические условия выдвигают новые требования к профессионалу: он должен обладать профессиональной адаптивностью и гибкостью, мобильностью профессионального поведения, способностью креативно решать организационные задачи, заинтересованностью и умением планировать собственный карьерный путь [1].

В свою очередь, система образования должна готовить таких специалистов, которые могли бы выстраивать свой карьерный путь в изменяющихся условиях рынка труда. Если человек хочет планировать свой карьерный путь с учетом личных особенностей и изменений условий рынка, о карьере необходимо задумываться как можно раньше. На наш взгляд, именно в школьном возрасте нужно готовить учащихся к выявлению своих карьерных ориентаций.

Если говорить о карьерных ориентациях, то наиболее полно раскрыл данное понятие американский психолог Эдгар Шейн. Он определил карьерные ориентации как «якоря карьеры», которые содержат в себе основные ценности, способности и умения человека, определяющие его дальнейший профессиональный и жизненный путь [2].

В исследовании акцент сделан на выявление специфики и динамики карьерных ориентаций в период юношества. Базой исследования стала средняя общеобразовательная школа № 82 г. Красноярска. Была поставлена цель: изучить особенности карьерных ориентаций старшеклассников с помощью опросника Дж. Холланда, теста-опросника Л. Н. Кабардовой, методики «Якоря карьеры» Э. Шейна. В исследовании принимали участие ученики 9 и 10 классов в возрасте от 15 до 17 лет, всего 62 респондента.

Опросник Дж. Холланда позволяет оценить совместимость личности с определенной профессиональной средой. Выделяется шесть профессионально ориентированных типов личности. Каждый тип личности ориентирован на определенную профессиональную среду: реалистический – на создание материальных вещей, обслуживание технологических процессов и технических устройств; интеллектуальный – на умственный труд; социальный – на взаимодействие с социальной средой; конвенциональный – на четко структурированную деятельность; предпринимательский – на руководство людьми и бизнес; художественный – на творчество.

В 9 «А» классе 6 человек (37 %) относятся к художественному типу, к реалистическому типу относятся 4 человека (21 %), к социальному – 4 (21 %), к предпринимательскому – 2 (11 %), к конвенциональному – 1 (5%), к интеллектуальному – 1 (5 %). В 9 «Б» классе 5 человек (25 %) относятся к социальному типу, к художественному – 4 (20 %), к реалистическому также 4 человека (20 %), к предпринимательскому – 2 (10 %), к конвенциональному – 1 (5 %), к интеллектуальному – 1 (5 %). В 10 «А» классе 6 человек (35 %) относятся к реалистическому типу, к социальному типу – 5 (25 %), к художественному – 3 (15 %), к интеллектуальному – 3 (15 %), к конвенциональному – 2 (10 %). В 10 «А» классе отсутствует предпринимательский тип (рис. 1).

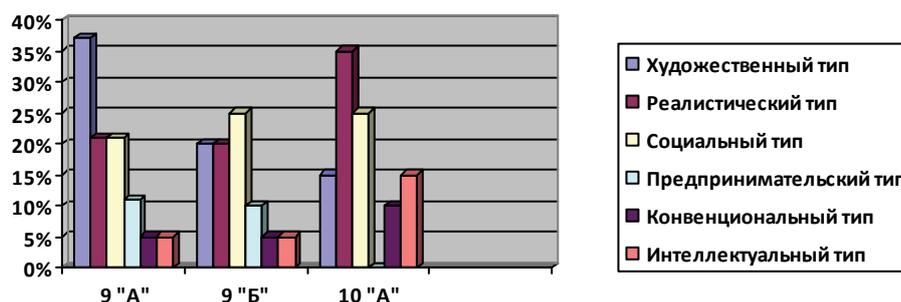


Рис. 1. Результаты исследования по опроснику Дж. Холланда

Таким образом, опросник Холланда помогает соотнести склонности, способности и интересы школьников с различными конкретными профессиями, более точно определить круг запросов в профессиональной сфере и оказывает содействие при планировании профессиональной карьеры.

Тест-опросник Л. Н. Кабардовой определяет профессиональную готовность человека. Выделяется пять сфер профессиональной деятельности. Так, сфера «человек – природа» включает в себя такие профессии, как зоолог, ботаник, зоотехник и т. д. Сфера «человек – техника» включает профессии, связанные с техническими системами, аппаратами: радиомеханик, инженер и т. д. Сфера «человек – человек» непосредственно связана с людьми: педагог, медик, продавец и т. д. «Человек – знаковая система» – сфера, в которой работа связана с условными знаками, кодами, таблицами: программист, корректор, статистик и т. д. «Человек – художественный образ» включает в себя такие профессии: артист, музыкант, художник и т. д.

В 9 «А» классе 10 учащихся (50 %) относятся к сфере «человек – человек». К сфере «человек – художественный образ» относятся 4 учащихся (20 %), к сфере «человек – техника» – 3 учащихся (15 %), к сфере «человек – знаковая система» – 2 учащихся (10 %), к сфере «человек – природа» – 1 учащийся (5 %). В 9 «Б» классе 12 учащихся (60 %) относятся к сфере «человек – человек», к сфере «человек – художественный образ» – 4 учащихся (20 %), к сфере «человек – техника» – 4 учащихся (20 %). В 9 «Б» классе отсутствует тип людей, относящихся к сферам «человек – знаковая система» и «человек – природа». В 10 «А» классе 6 учащихся (33 %) относятся к сфере «человек – художественный образ», к сфере «человек – человек» – 5 учащихся (27 %), «человек – техника» – 5 учащихся (27 %), к сфере «человек – природа» – 2 учащихся (11 %) (рис. 2).

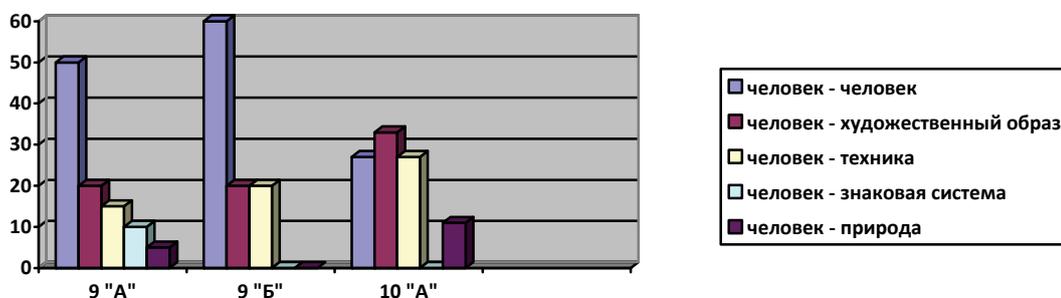


Рис. 2. Результаты исследования по тесту-опроснику Л. Н. Кабардовой

Методика «Якоря карьеры» Э. Шейна позволяет выделить карьерные ориентации и доминирующую ориентацию в выборе карьеры. В методике представлены 9 «якорей карьеры», определяющие ключевые ценности, по которым человек выстраивает карьеру. Ориентация «профессиональная компетентность» свойственна людям, которые хотят быть мастерами своего дела, при этом быстро теряют интерес к той работе, которая не позволяет развивать собственные способности, даже если это высокопоставленная должность. Для людей с ориентацией «менеджмент» главенствующим является управление людьми, проектами, бизнес-процессами. Люди с ориентацией «автономия» испытывают трудности с соблюдением установлен-

ных правил, дисциплины, формой одежды и т. д.; главное для них – работать самостоятельно. Ориентация «стабильность работы» привлекает людей, испытывающих потребность в безопасности и защите. Такие люди ответственность за управление своей карьерой переключают на нанимателя. Для людей с ориентацией «стабильность места жительства» важнее оставаться на одном месте жительства, чем получить новую работу в другой местности. Ориентация «служение» характерна для людей, стремящихся приносить пользу людям, обществу. Ориентация «вызов» относится к людям, которые настроены на решение заведомо сложных задач. Карьера с ориентацией на «интеграцию стилей жизни» интересна для людей, которым важно, чтобы все было уравновешено – карьера, семья, личные интересы и т. д. Ориентация «предпринимательство» свойственна людям, которым нравится создавать новые организации, товары, услуги. Вершина карьеры в их понимании – собственный бизнес.

В 9 «А» классе 9 человек (47 %) ориентированы на «стабильность работы». На «служение» ориентированы 8 человек (42 %), на «автономию» – 3 человека (15 %). На такие ориентации, как «менеджмент», «вызов», «стабильность места жительства», «профессиональная компетентность», «интеграция стилей жизни» ориентированы по одному человеку (рис. 3).

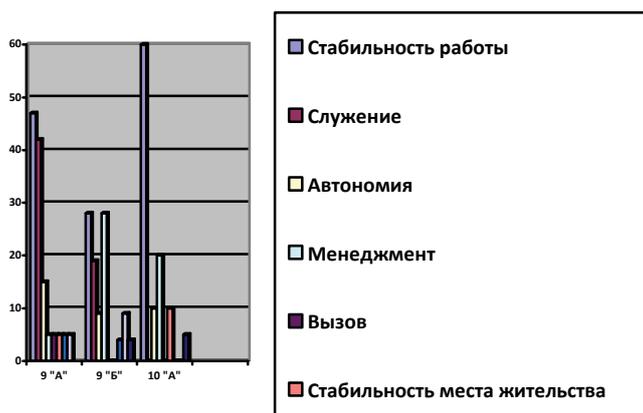


Рис. 3. Результаты исследования по опроснику Э. Шейна «Якоря карьеры»

В 9 «Б» классе на «стабильность работы» ориентированы 6 человек (28 %), на ориентацию «менеджмент» – 6 человек (28 %), на «служение» – 4 человека (19 %), на «автономию» и на ориентацию «интеграция стилей жизни» ориентированы по 2 человека на каждую (18 %); на «предпринимательство» и «профессиональная компетентность» ориентированы по 1 человеку (8 %).

В 10 «А» классе 12 человек (60 %) ориентированы на «стабильность работы», на «менеджмент» – 4 (20 %), на «автономию» – 2 человека (10 %), «стабильность места жительства» – 2 (10 %), «предпринимательство» – 1 (5 %). Десятиклассники оказались равнодушными к ориентациям «служение», «вызов», «профессиональная компетентность», «интеграция стилей жизни».

Тот факт, что большинство старшеклассников ориентированы на «стабильность работы» и остаются практически равнодушными к «предпринимательству», возможно, связан с чрезвычайно сложными условиями предпринимательства в нашей стране. Понимая это, старшеклассники отдают предпочтение стабильной работе в государственных или частных компаниях. На втором месте – ориентация «менеджмент». Это означает, что старшеклассники стремятся быть управленцами и руководить процессами, проектами, людьми и т. д. На третьем месте ориентация «автономия» – старшеклассники ориентированы на свободу при выполнении работы. Тот факт, что старшеклассники не отдают предпочтение ориентации «профессиональная компетентность», свидетельствует о том, что возможность быть профессионалом своего дела не является для них ценностью.

Таким образом, карьерные ориентации выражают направленность личности на определенные нормы и ценности в области карьеры. Старшеклассники в основном ориентированы на материальное благосостояние, а не на возможность творческой или профессиональной самореализации. Многие школьники отметили, что им достаточно сложно осуществить выбор профессии, они также нуждаются в помощи при планировании карьеры. Представление о карьерном пути должно выстраиваться как можно раньше, поскольку неправильный выбор способен негативно сказаться не только на конкретном человеке, но и на экономике региона и страны в целом.

#### *Список литературы*

1. Цариценцева О. П. Карьерные ориентации в старшем школьном и студенческом возрасте // Образовательные технологии. 2014. № 3. С. 59–68.
2. Schein E. H. Career anchors revisited: Implications for career development in the 21st century // Academy of Management Executive. 1996. Vol. 10. № 4. P. 80–89.

## **ИЗУЧЕНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПАМЯТИ УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ**

**А. С. Орлова**

***Сибирский федеральный университет, Красноярск***

*В статье представлена проблема влияния типа памяти на будущую профессиональную ориентацию учащихся. Авторы исследуют типы памяти, используя научно обоснованные методы, и выявляют различия как в типах, так и в оперативной характеристике памяти, что кладется в основу деления учащихся на технический и гуманитарный профили. Цель статьи – показать, что профильное обучение должно быть основано на изучении индивидуальных особенностей учащихся, в том числе типах памяти.*

*Ключевые слова:* профильное обучение, познавательные процессы, память, определение типа памяти.

Профильное обучение на старшей ступени общеобразовательной школы является одной из основных идей общеобразовательной реформы в России. В профильных классах выделяют следующие направления: гуманитарное, техническое, физико-математическое, информационно-техническое и др. [1]. Изучение профильного обучения представлено в трудах многих педагогов, психологов и социологов, таких как П. Г. Щедровицкий, И. Харитонов, О. Г. Поляков, Н. Д. Гальскова, В. В. Серикова и многих других. Это говорит о заинтересованности исследователей в разработке проблем профильного обучения. При распределении на профильные классы важно учитывать интересы, склонности, способности учащихся и их психические познавательные процессы. Одним из таких процессов является память. Она обеспечивает переход от сенсорных процессов к интеллектуальным, играя важнейшую роль в процессе обучения [2].

Как свидетельствуют исследования, профильное обучение способствует развитию памяти учащихся, ее индивидуальных особенностей, а также обладает целым рядом характеристик.

Отвлекаясь от многих из них, мы избрали для анализа изучение особенностей памяти учащихся профильных классов. Исследование проводилось в школе № 93 г. Красноярска. Для этого были использованы следующие методики: «Определение типа памяти методом воспроизведения поразному воспринятых слов», «Память на числа» и «Оперативная память».

Проведенное исследование показало, что учащиеся гуманитарного и технического профилей имеют ярко выраженные различия по показателям как вида памяти, так и ее оперативной характеристики.

В классе технического направления преобладающим видом памяти является зрительная, а в гуманитарном – слуховая. Также имеются различия и в показателях оперативной памяти. У учащихся в гуманитарном классе показатель оперативной памяти ниже среднего, в то время как у учащихся в техническом классе этот показатель значительно выше.

Наше исследование является дополнительным доказательством того, что особенности памяти важно учитывать не только для распределения учащихся по профильным классам, но и для составления программы обучения в этих классах.

#### *Список литературы*

1. Алферов А. Д. Общая психология: курс лекций. М.: Владос, 2012. 446 с.
2. Аткинсон Р., Шифрин Р. Человеческая память: система памяти и процессы управления / Психология памяти: хрестоматия / ред. Ю. Б. Гиппенрейтер. М.: ЧеРо, 2009. 546 с.

# ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ВНИМАНИЯ УЧАЩИХСЯ В ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССАХ

А. В. Запорожченко

*Сибирский федеральный университет, Красноярск*

*В статье представлено исследование особенностей внимания у учащихся профильных классов. Цель статьи – показать необходимость учета различий познавательных процессов при распределении по профильным классам. Автор формулирует конкретно-практические задачи: организовать тестирование на предмет изучения внимания учащихся и выявить качественные различия внимания у учащихся профильных классов.*

*Ключевые слова: профильное обучение, познавательные процессы, внимание, особенности внимания.*

С 2004 года в школах РФ производится деление на профильные классы. При таком делении важно учитывать не только личный интерес учащегося, но и его способности. Одной из характеристик способностей является внимание. Внимание является значительным условием для эффективности всех видов деятельности человека [2]. Проблемами исследования внимания занимались такие ученые, как С. Л. Рубинштейн, И. П. Павлов, Н. Н. Ланге, Д. Н. Узнадзе. Несмотря на наличие большого количества работ в этой области, интерес к сложнейшим проблемам человеческой психики (в том числе вниманию) не ослабевает.

К сожалению, в практике работы школ, в том числе при распределении на профильные классы, эта проблема редко учитывается. Однако для ряда профессий, на которые будут ориентироваться учащиеся, внимание имеет большое значение.

В своей экспериментально-исследовательской работе мы изучили ряд особенностей внимания, а именно устойчивость и концентрацию, объем, распределение и переключение внимания, избирательность.

Работа проводилась на базе школы № 49 г. Красноярска. Целью исследования являлась экспериментальная проверка особенностей внимания учащихся профильных классов.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы: в классе с техническим уклоном уровень концентрации внимания выше, чем в классе с гуманитарным уклоном. Однако и у этих ребят зафиксирована тенденция к снижению устойчивости и концентрации внимания.

Проведенное исследование показало, что внимание имеет разные качественные характеристики не только в уровне устойчивости и концентрации, но и в других его видах.

Нами разработаны рекомендации для школьного психолога, предусматривающие конкретные действия по выявлению индивидуальных особенностей учащихся при их распределении по профильным классам.

*Список литературы*

1. Шадриков В. Д. Познавательные процессы и способности в обучении / под ред. В. Д. Шадрикова. М.: Мир, 2005. 452 с.
2. Гиппенрейтер Ю. Б., Романова В. Л. Психология внимания: хрестоматия по психологии. М., 2000. 421 с.

## Раздел 2

---

---

### АКТИВНЫЕ, В ТОМ ЧИСЛЕ ИГРОВЫЕ, МЕТОДЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

#### АКТИВНЫЕ МЕТОДЫ В СИСТЕМЕ ПРОФОРИЕНТАЦИИ УЧАЩИХСЯ

**В. Т. Ковалевич, О. В. Шайдурова, О. В. Гудкова**

*Сибирский федеральный университет, Красноярск*

*В статье представлена на обсуждение проблема эффективности методов профориентации учащихся. Авторы анализируют традиционно сложившиеся методы профориентационной работы, отмечая их ограниченность и недостаточную эффективность. Цель статьи – показать, что в современных условиях (наличие информационных технологий) необходимо переходить к активным методам профориентации. Авторы, ссылаясь на собственный опыт и научно-методические разработки других исследователей, предлагают активно вводить в профориентационную работу методы индивидуально-личностной психодиагностики, а также игровые процедуры, связанные с тем или иным видом трудовой деятельности. В статье представлены элементы игр, ориентированных на техническую и гуманитарную сферы деятельности.*

*Ключевые слова: профориентация, игровые методы, системный подход, интерактивное взаимодействие.*

Проблеме профориентации посвящено огромное количество работ. Это монографии, научные статьи, учебно-методическая, справочно-информационная литература и т. д.

На федеральном портале «Российское образование» профессиональная ориентация определена как система научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку к выбору профессии с учетом особенностей личности и социально-экономической ситуации на рынке труда, на оказание помощи молодежи в профессиональном самоопределении и трудоустройстве и включает в себя профессиональное просвещение, профессиональное консультирование, психологическую поддержку [6].

Возникает вопрос: если профессиональная ориентация – это «система научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку к выбору профессии», а именно – это просвещение, консультирование, психологиче-

ская поддержка, то где здесь место самому субъекту ориентации, т. е. учащемуся? В многочисленных работах вопрос именно так и звучит: предлагаются всевозможные меры воздействия внешних факторов, а собственная активность учащегося (включенность в реальную деятельность) практически не рассматривается. Данный тезис согласуется с пониманием процесса социализации личности как единства влияния социальной среды и активно-избирательного отношения личности к предлагаемым средой ценностям [5].

Более того, разговоры чаще всего идут о некоем абстрактном школьнике, которому предлагается очень многое, а он делает свой выбор под влиянием совсем других факторов.

Наши наблюдения в процессе работы со школами, а также специальные исследования показывают, что сегодня совокупность проблем, связанных с профориентацией, можно свести к трем основным аспектам:

- существует колоссальный разрыв между наработанным объемом теоретического и методического материала и реальной практикой школ;
- профориентационные работы в большинстве случаев ведутся фрагментарно, бессистемно;
- доминирующую роль в процессе выбора профессии играет метод проб и ошибок, случайные факторы и в лучшем случае здравый смысл (ориентация на будущий заработок) [9; 10].

Известно, что существуют пассивные и активные формы профориентационной работы. Пассивные формы включают в себя различные школьные мероприятия – беседы о профессии, выступления перед школьниками специалистов, проведение тематических вечеров и викторин, экскурсии на предприятия и в учреждения.

К активным формам профориентации относят различные детские и юношеские лагеря различной направленности, участие в работе профессионально направленных клубов (например, юных техников, геологов, детские морские, железнодорожные клубы). Участие в кружках (радиотехнических, авиационно-спортивных и др.). Однако в таких видах работ занято ограниченное количество учащихся. Основная масса остается вне системно организованной деятельности.

В сложившейся практике работы со школами нами зафиксирована эффективность таких методов, как индивидуально-личностная психодиагностика на предмет выявления склонностей, направленности интересов личности учащегося и формирования достаточно адекватной самооценки, а также метод игровых процедур, связанных с тем или иным видом трудовой деятельности.

Понятно, что универсальных методов не существует. Однако есть более и менее надежные и эффективные. Свой подход в разработках методов профориентации мы не считаем дающим 100%-ную гарантию качества. Но имеющиеся многолетние замеры и наблюдения позволили выявить тенденцию, показывающую их эффективность.

Наши игровые процедуры ориентированы на два типа учащихся, выбирающих профессию: гуманитариев и будущих специалистов в инженерных профессиях. Как уже было сказано, первым этапом выполняемых работ является психодиагностика, осуществляемая при помощи комплексов научно обоснованных методик для всех учащихся.

Процедура данного этапа выглядит следующим образом:

- групповое тестирование учащихся при помощи автоматизированного пакета методик (допустимо и в бланковом варианте);
- составление общей картины результатов тестирования из результатов всех учащихся;
- групповой анализ полученных результатов с целью демонстрации участникам индивидуальности каждого из них. Анализ проводит психолог кафедры: задает вопросы, инициирует беседу, комментирует результаты.

В результате данной процедуры формулируются вместе с участниками выводы о том, что каждый человек имеет неповторимый набор индивидуально-личностных качеств, что обуславливает проблемы в общении, противоречия, конфликты и т. д.

После этой процедуры мы делим участников группы на две категории в соответствии с показаниями на рекомендуемый вид профессиональной деятельности, а также с учетом интересов самих школьников. Начинается второй этап игры (через определенный промежуток времени), который заключается в проработывании участниками конкретных жизненных ситуаций, на основе чего учащиеся приходят к выявлению причин взаимонепонимания, конфликтных ситуаций и т. д.

Разрабатывая процедуру игры, а также заимствуя ее элементы у других исследователей, мы рассматриваем игру как качественный ресурс профориентации.

Системный взгляд на профориентацию предполагает организацию углубленного исследования подростком своих особенностей, способов коммуникации, ценностных ориентаций, что должно лечь в основу его выбора дальнейшего жизненного пути. Являясь творческой деятельностью, игра позволяет участникам осознать общественный смысл межличностных отношений, в игре проявляются сложившиеся способы эмоционального реагирования, приобретаются новые качества поведения, обогащается и развивается эмоциональный опыт [7].

Как справедливо отмечает И. Р. Сорокина, профориентационная игра является способом интерактивного взаимодействия, который осуществляется в условных ситуациях и направлен на освоение социального опыта в процессе профессионального самоопределения. Для большей эффективности профориентационные игры целесообразно проводить в сочетании с другими формами и методами работы [8].

Для абитуриентов гуманитарного направления (в частности для профиля подготовки «Прикладная информатика в социальных коммуникациях») мы предлагаем ряд игр, рассчитанных на понимание другого человека, на умение договориться в споре, конфликте, на умение аргументированно защищать свою позицию и др.

Первая игра – «Понимание смыслов в режимах монолога и диалога». Участникам предлагается прослушать небольшой текст и его содержание перенести на бумагу, стремясь максимально приблизить его изображение к сообщаемой информации. При этом выставляется требование: фиксировать на бумаге услышанное, не советуясь с соседями, не задавая вопросы ведущему, если что-то непонятно.

Изображенное на бумаге участники игры показывают друг другу и ведущему. Убеждаются еще раз, что каждый услышал и изобразил предложенный сюжет по-своему.

Ведущий меняет процедуру – он повторяет текст еще раз и снимает ограничения. Теперь, если слушатель чего-то не успел понять, он по ходу может задать уточняющий вопрос ведущему. Снова участники игры изображают услышанное на бумаге. В результате зафиксированные на бумаге рисунки почти одинаковы.

Участники отвечают на вопрос ведущего: «Чем можно объяснить такое различие между первыми и вторыми рисунками?» В результате обсуждения слушатели понимают, что в первом случае – это результат индивидуальных различий, а во втором – результат уточнений.

Далее ведущий предлагает озаглавить первый и второй рисунки. Первый – режим монолога (учитывая ограничения), второй – режим диалога.

Итак, диалог несопоставимо эффективнее монолога по достигнутому результату коммуникации.

Затем организуется коллективная рефлексия, в ходе которой участники анализируют причины преимущества диалога (договоренности) над монологом (иногда авторитарно-агрессивным), экстраполируют игровую ситуацию на различные житейские (ссоры в семье, конфликты на производстве, отношения: дети – родители, руководители – подчиненные и т. д.).

Таким образом, данная процедура позволяет понять как причины проблем в процессе коммуникации, так и способы их разрешения.

Вторая игра – «Эффективные коммуникации» – посвящается вскрытию причин индивидуальных различий в оценках, мотивах, мнениях, а также раскрывает способы нейтрализации многих негативных явлений в системе межличностной коммуникации.

Ведущий излагает небольшой сюжет, в котором участвуют пять действующих лиц. Слушателям предлагается проранжировать героев сюжета, начиная с того, кто, по их мнению, лучший в данной ситуации и остальных по мере убывания их привлекательности.

Из высказанных мнений составляется общая таблица, подсчитываются баллы как по каждому герою, так и общий балл – мнение всей группы.

Участники игры снова убеждаются в том, как они индивидуальны. Двух абсолютно одинаковых мнений практически никогда не бывает. Но даже если это случается, ведущий легко снимает недоразумение, предложив каждому из пары изложить ход своих рассуждений во время ранжирования. Слушатели тут же обнаруживают различия в этих рассуждениях, что еще раз подтверждает индивидуальность человека.

Следующий этап игры проходит как процедура, организующая договоренности. Участники делятся на пары. Их задача – с одной стороны, защитить свою позицию, с другой – договориться и выработать общее мнение. Для этого вводятся подсказки.

Первая – объясняется смысл видов коммуникации: авторитарный, либеральный, демократический. Выбирается предпочтительный в зависимости от конкретной ситуации.

Вторая – предлагается список необходимых принципов ведения дискуссий, направленных на достижение положительного, эффективного результата.

Для этого слово «СОГЛАСОВАНИЕ» записывается по вертикали и к каждой букве приписывается строчка (принцип дискуссии).

Собственная точка зрения  
Организация деятельности  
Генерация идей  
Личность партнера  
Аргументация  
Слушание  
Реагирование  
Вы-подход  
Атмосфера (психологическая)  
Недоразумения  
Интонирование  
Единство взглядов

Следующий этап – коллективная рефлексия. Слушатели докладывают, какова была у них процедура общения и каков результат.

В заключение ведущий анализирует «характеры» героев сюжета как носителей тех или иных ценностных ориентаций.

В результате каждый участник игры узнает субординацию своих ценностных ориентаций (патриотизм, деловитость, гендерная принадлежность, нравственность, организаторские способности).

По окончании игры у подростка складывается представление о собственной уникальности, конкретизированное в результатах психодиагностики, в игровой форме он познает виды и формы коммуникации, их эффективность, способы эту эффективность повысить.

Для ребят, выбравших свое профессиональное направление в инженерных профессиях, мы предлагаем игры «Виртуальный завод», «Юный военный переводчик» и др.

Игра «Виртуальный завод» была задумана в связи с известными проблемами падения престижа инженерных профессий и вытекающих отсюда трудностей с набором абитуриентов на многие технические специальности.

Совместно с кафедрой подъемно-транспортных машин мы разработали проект по организации и методическому обеспечению профориентационных процедур.

Игра «Виртуальный завод» выполняется в компьютерном варианте. Учащиеся заранее готовятся к игре, совместно с магистрантами кафедры подготавливая конкретные задания, которые будут выполнять на виртуальном заводе. Смысл игры – показать конкретику производственной деятельности, увидеть привлекательные стороны заводской жизни (чувства коллективизма, сплоченности, ответственной зависимости членов коллектива и др.).

В качестве подкрепления впечатления от игры перед школьниками выступают профессора кафедры, ранее работавшие на предприятиях, и рассказывают о своем опыте.

Достоинством этого метода является удачное сочетание достоверной информации и небольшого, но личного опыта (в игре) школьника.

Игра «Юный военный переводчик» является фрагментом более широкого проекта «Патриот», осуществляемого в масштабах города молодежным военно-спортивным центром, который организует для школьников и студентов военно-спортивную игру, состоящую из ряда этапов и организационных форм.

В 2010 году в эту игру был введен фрагмент «Военный переводчик», разработанный на базе гимназии № 11 им. А. Н. Кулакова Ленинского района г. Красноярска совместно с кафедрой социальных технологий СФУ.

Смысл игры состоит в расширении представлений учащихся о профессиях, в которых требуется знание иностранных языков. В рамках игры решаются вопросы использования иностранного языка в военизированных и силовых структурах. Повышается мотивация к образованию (в том числе к изучению иностранных языков), расширяется представление о возможности их использования в различных сферах деятельности. Особенно следует подчеркнуть: решаются проблемы патриотического и нравственного воспитания.

Конечно, результаты влияния игр на трудно фиксируемые стороны развития личности достаточно сложно измерить. Однако многолетние наблюдения, зафиксированные в публикациях педагогов школ (в сборниках трудов научно-практической конференции «Формирование человеческого капитала ресурсами системы образования») позволяют сделать вывод

о достаточно высокой эффективности профориентационных работ, выполняемых системно в активных игровых формах. Об этом свидетельствуют также проводимые нами ежегодно опросы студентов, выясняющие роль факторов, повлиявших на выбор ими данной профессии.

Получаемые результаты дают достаточно широкий объем информации, используемой как материал для публикаций, как основание для принятия управленческих решений по кафедре (заключение договоров, разработка проектов, программ и др.) в плане совершенствования образовательного процесса, а также отслеживания эффективности применяемых профориентационных методик. В частности, нами зафиксирована устойчивая тенденция (игровые методы мы начали применять в 2009 году) повышения роли игровых методов в выборе профессии. Если в 2010 году игровые методы в качестве приоритетного фактора в выборе профессии не назвал ни один человек, то в 2011 г. их было трое, в 2012 г. – пятеро, а в 2014 г. – уже восемь человек. Показательным является и тот факт, что из 46 опрошенных студентов 1–4 курсов, обучающихся по программе «Прикладная информатика в социальных коммуникациях», 38 человек выбрали эту специальность из интереса к профессии.

В заключение подчеркнем: в практике школ формирование представлений учащихся о мире труда и профессий осуществляется в большинстве случаев недостаточно целенаправленно и систематически. Как убеждает опыт, решение этой проблемы возможно на основе интеграции ресурсов школы и вуза. Это позволит организовать комплексный и системный процесс, не сводимый к эпизодическим мероприятиям, но предполагающий целый комплекс мер, направленный на изучение школьником самого себя и окружающего его профессионального мира на основе реальной включенности в деятельность, что в итоге повлечет осмысленный и обоснованный выбор им своего жизненного пути.

Важное место в этом процессе должны занять не абстрактные разговоры и хвалебные эпитеты по отношению к той или иной профессии, а конкретно-наглядные игровые процедуры, способствующие наработке школьником своего первичного опыта и формированию стереотипа – стремления к достижениям.

#### *Список литературы*

1. Антипов А. Г. Профориентация молодежи: сегодня и завтра / А. Г. Антипов // Человек и труд. 2012. № 7. С. 26–28.
2. Зеер Э. Ф. Профориентология: теория и практика: учеб. пособие для высшей школы. М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2008.
3. Ковалевич И. А. Формирование готовности учащихся к будущей профессиональной деятельности в комплексе «школа – вуз»: монография. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2013. 200 с.
4. Корчагин Ю. А. Российский человеческий капитал – фактор развития или деградации. Воронеж: ЦИРЭ, 2005.

5. Личность и успех: коллективная монография / Ковалевич В.Т. [и др.]. Красноярск: ИПЦ КГТУ, 2000.
6. Профессиональная ориентация [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.edu.ru/abitur/act.15/index.php>
7. Пряжникова Е. Ю., Пряжников Н. С. Профорентация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 5-е изд., испр. и доп. М.: Академия, 2010. С. 37.
8. Сорокина И. Р. Специфика игровой формы профорIENTATIONной работы с подростками в клубах по месту жительства // Педагогическое образование в России. 2013. № 3. С. 130–134.
9. Формирование человеческого капитала ресурсами системы образования: материалы Всероссийской науч.-практ. конференции с междунар. участием. Красноярск, 25–26 марта 2014 года / отв. ред. В. Т. Ковалевич. Красноярск: Сиб. федер. ун-т., 2014. 184 с.
10. Формирование человеческого капитала ресурсами системы образования: материалы второй Всероссийской науч.-практ. конференции Красноярск, 28–29 апреля 2015 года / под общ. ред. И. А. Ковалевича. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2015. 185 с.
11. Щербина В. В. Специфика позиции и проблема подготовки менеджера // Бизнес-образование, 2001. № 2.

## **МЕТОД ИГРЫ В СИСТЕМЕ ПРАВОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

**И. Н. Гордеева**

*Сибирский федеральный университет, Красноярск*

*В статье представлены методы игры в правовом воспитании школьников. Автор анализирует основные методы правовых игр, которые должны не только создать условия для развития гражданско-правовой активности, но и повысить уровень информированности о мире современных профессий и актуальных проблемах в них. Цель статьи – показать, как важно формировать у современного школьника представление о правовой системе, как получение знаний о практическом решении проблем защиты прав человека поможет в будущем. Автор формулирует некоторые конкретно-практические задачи касательно развития у школьников знаний о правовой системе. В статье представлены фрагменты разработок комплекса игр, которые помогают формировать мировоззрение, развивать интеллект, речь, учиться отстаивать свое мнение.*

***Ключевые слова:** метод игры, правовое образование, правовая система, мировоззрение школьников.*

Основу всякого цивилизованного общества составляет правовая культура граждан [2].

В рамках правового образования школьников имеется возможность не только решать проблему правового образования учащихся, создавать

предпосылки для развития их интеллектуального и личностного потенциала, гражданско-правовой активности, ответственности, правосознания обучающихся, дальнейшего освоения основ правовой грамотности и правовой культуры, навыков правового поведения, необходимых для эффективного выполнения выпускниками основных социальных ролей в обществе (гражданина, налогоплательщика, избирателя, члена семьи, собственника, потребителя, работника), но и повышать уровень информированности о различных аспектах мира современных профессий [1; 3].

В рамках преподавания права и обществознания в старших классах Красноярской гимназии № 11 им. А. Н. Кулакова нами разработан комплекс игр. Применяя указанные игры, мы ставим перед собой целый ряд задач, направленных на создание условий для самореализации человека как субъекта деятельности, как индивидуальности, способной принимать решения в ситуации морального выбора, сформировать у учащихся представление о практическом решении проблем защиты прав человека, дать им соответствующий эмоциональный опыт; ознакомить с нормативными документами, регулирующими защиту прав человека в РФ, с организациями, защищающими права человека и права граждан; подготовить ребят к изучению систем защиты прав человека [4].

Примером такой разработки является игра «Защита прав».

В рамках занятий предусматривается знакомство учащихся с актами в области прав человека, формируются навыки пользования ими. Темы занятий разнообразны: «Права человека и законы», «Право на жизнь», «Право на свободу» и т. д. Однако, с целью выработки самостоятельной позиции учащегося, индивидуального принятия решения, возникает необходимость проведения мероприятия в виде дискуссий, ролевых игр. Игры заставляют задуматься, пережить ситуацию, в которую может попасть каждый, проиграть ситуацию с двух позиций: человека – нарушителя закона и специалиста в области права. Все это помогает формировать свое мировоззрение, развивать интеллект, речь, учиться отстаивать свое мнение, дает навыки будущей профессии.

Предлагаем вашему вниманию ролевою игру «Защита прав».

Класс делится на две части: «граждане, чьи права были нарушены» и «работники различных организаций». Деление происходит по желанию учащихся либо по усмотрению учителя (например, менее решительным, застенчивым ученикам можно предложить роли представителей различных организаций, более активным – роли «пострадавших»; в следующий раз при проведении подобной игры роли необходимо будет поменять).

Каждой группе учитель дает вводную инструкцию. Обращает внимание учащихся на то, что задачей данной игры является урегулирование конфликта, а также обращает внимание ребят на то, что время приема «граждан» ограничено (например, не более 10 минут). Ребята из группы

«работников организации» свои консультации-рекомендации записывают на листе.

*Варианты игровых ситуаций в рамках данной игры:*

1. В школе работает принципиальный учитель, который ставит оценки справедливо. Но в выпускном классе учащиеся потребовали от него ставить более высокие оценки. На его отказ школьники написали жалобу, в которой оклеветали учителя.

2. Ученик-сирота стал плохо учиться в школе, пропускать уроки, драться с одноклассниками, грубить учителям. Однажды он пришел в класс с выстриженными в виде «гребня» волосами. Классный руководитель подозвала его к себе и стала отчитывать за неподобающий внешний вид и предложила на следующий день явиться в том виде, как того требует Устав школы. Мальчик стал громко возмущаться, кричать и обругал учительницу матом. Учитель потребовал исключения ребенка из школы.

3. Студентку-первокурсницу пищевого техникума (16 лет), обучающуюся по специальности повар-кондитер, отправили в столовую на производственную практику. Девушке-подростку велели вымыть кухонный комбайн, который, как оказалось, не был отключен от сети. В момент, когда она промывала внутреннюю часть, комбайн включился, в результате чего она получила повреждения рук.

*Игровая часть.* Учитель объявляет начало «приема» граждан. «Пострадавшие» вступают во взаимодействие с «организациями». Учитель наблюдает за работой, при этом желательно никаких дополнительных советов не давать. «Прием» заканчивается либо после установленного времени, либо после того, как большинство «посетителей» разрешат свои проблемы.

*Коллективная рефлексия.*

Учитель спрашивает, как чувствовали себя учащиеся в своих ролях; менялось ли их настроение на протяжении игры, как оно менялось; какие чувства испытывали друг к другу, находясь в разных ролях; довольны ли своей работой «сотрудники организаций»; удовлетворены ли консультациями «посетители» и т. д.

Затем обсуждаются варианты проблемных ситуаций, консультации, полученные по ним, иные возможные варианты решения проблем. Важно обратить внимание учащихся на адресность обращения: государственные и муниципальные служащие, как правило, решают только те проблемы, которые входят в сферу их компетенции. Поэтому чрезвычайно важно понимать, какие учреждения уполномочены принимать решения по тем или иным проблемам.

В конце занятия можно предложить учащимся самостоятельно составить схему (алгоритм) защиты нарушенных прав. Преподаватель совместно с учениками рассматривает каждую ситуацию индивидуально, объясняет ошибки, если таковые имеются.

Необходимо отметить, что с помощью ролевых игр правовой направленности решается задача приобретения школьником опыта участия в ситуациях, регулируемых правом.

Главным итогом практического освоения основ права является понимание приоритетности правовых норм, особой значимости права и освоение правовых способов действия в современном обществе.

*Список литературы*

1. Куров С. В. Образование и гражданское право. М., 2004.
2. Певцова Е. А. Основы правовой культуры. М., 2006.
3. Шкатулла В. И. Образовательное право. М., 2002.
4. Штурмак М. А. Профессиональное самоопределение старших школьников: новые возможности // Воспитание школьников, 2013. № 1. С. 35–38.

## **ПРИМЕНЕНИЕ ИГРОВОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ**

**А. В. Павлова, Т. Г. Савельева**

*Сибирский федеральный университет, Красноярск*

*В статье представлен краткий обзор игрового метода обучения, способствующего активизации образовательного процесса. Цель статьи – показать, что метод игры дает возможность сформировать и развить мотивацию к обучению.*

***Ключевые слова:** мотивация, учебная деятельность, метод обучения, игровой метод.*

Совершенствование подготовки студентов в условиях современного образования обусловлено многими факторами, среди которых важным является мотивация учебной деятельности.

Проблема мотивации учебной деятельности относится к числу базовых проблем педагогики и психологии обучения. Как одно из ведущих личностных образований, мотивы, являясь важным регулятором деятельности, определяют направление активности студента, устойчивость его поведения и нравственных установок.

Важность решения проблемы мотивации учебной деятельности определяется тем, что она является необходимой для эффективного осуществления учебного процесса. Известно, что именно отрицательное (безраз-

личное) отношение к учению может быть причиной низкой успеваемости или неуспеваемости учащегося, студента.

Проблема развития мотивации учебной деятельности рассматривалась в трудах многих психологов и педагогов: А. А. Вербицкого, Е. П. Ильина, Т. И. Ильиной, А. Н. Леонтьева, А. С. Макаренко, Т. И. Лях, А. К. Марковой, Е. Ю. Патяевой, А. А. Реан, П. М. Якобсон, В. А. Якунина и других. В своих работах они доказали, что мотивация является важным фактором учебной деятельности. Авторами были выделены разные пути активизации мотивации учебной деятельности, основным среди которых является разнообразие форм, средств и методов обучения. «Метод обучения – это не только инструмент учителя, но и, по словам А. С. Макаренко, «инструмент прикосновения к личности ученика» [1].

«Хороших методов существует ровно столько, сколько существует хороших учителей», считает Д. Пойя [2].

Исследования Е. П. Ильина, А. Н. Леонтьева показывают, что функциональное состояние и активность студентов на занятиях во многом зависят от методов обучения, используемых преподавателями. При этом под методами обучения понимается процесс взаимодействия между преподавателем и учащимися, в результате которого происходит передача и усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием обучения.

Для мотивации студентов к учебной деятельности со стороны преподавателей современная система образования предлагает широкий спектр образовательных методов. Один из наиболее эффективных и универсальных – игровой.

Игра наряду с трудом и учением является одним из основных видов деятельности человека. Значение игры невозможно исчерпать развлекательно-рекреативными возможностями. Являясь развлечением, отдыхом, игра способна перерасти в обучение, творчество и давно используется как средство возбуждения интереса к обучению.

Игры используются для решения комплексных задач: усвоения нового материала, формирования необходимых умений и навыков, развития творческих способностей. В игре воссоздаются определенные условия, вид деятельности, ситуации, проблемы, в которых учащийся может проявить себя, опираясь не только на знания, полученные на занятиях, но и на свой жизненный опыт. Игра включает моменты соревнования, дает возможность участникам самоутвердиться, проявить себя в нестандартной ситуации. Уроки-игры проходят очень живо, в эмоционально благоприятной психологической обстановке, в атмосфере доброжелательности, свободы, равенства, при отсутствии скованности. Устанавливается особое общение преподавателя с учащимися [3].

По мнению А. В. Конышевой, игра делает учебный процесс более содержательным и более качественным, так как:

- игра втягивает в активную познавательную деятельность каждого учащегося в отдельности и всех вместе и тем самым является эффективным средством управления учебным процессом;

- обучение в игре осуществляется посредством собственной деятельности учащихся, носящей характер особого вида практики, в процессе которой усваивается до 90 % информации;

- игра – свободная деятельность, дающая возможность выбора, самовыражения, самоопределения и саморазвития для ее участников;

- игра имеет определенный результат и стимулирует учащегося к достижению цели (победе) и осознанию пути достижения цели;

- в игре команды или отдельные учащиеся изначально равны (нет плохих и хороших учащихся: есть только играющие); результат зависит от самого игрока, уровня его подготовленности, способностей, выдержки, умений, характера;

- обезличенный процесс обучения в игре приобретает личностное значение;

- состязательность – неотъемлемая часть игры – притягательна для учащихся; удовольствие, полученное от игры, создает комфортное состояние на занятиях и усиливает желание изучать предмет;

- в игре всегда есть некое таинство, неполученный ответ, что активизирует мыслительную деятельность учащегося, толкает на поиск ответа [4].

На сегодняшний день часто используемыми видами игр являются: интеллектуальные, ролевые и деловые. Остановимся более подробно на этих видах обучающих (дидактических) игр.

*Интеллектуальные игры* являются действенным инструментом усвоения теоретических знаний, научных понятий, терминов; кроме того, они способствуют формированию у обучающихся навыков сотрудничества, ведения социального диалога. К ним большинство исследователей (К. Гроос, М. Лазарус, В. П. Шашина и др.) относят кроссворды, ребусы, лото, игры-аукционы, чайнворды, квесты.

Включение в учебный процесс интеллектуальных игр позволяет удовлетворять познавательные, коммуникативные, эстетические и творческие потребности обучающихся, сделать сам процесс обучения радостным, эмоционально наполненным.

Интеллектуальные игры способствуют развитию креативности у обучающихся. В основе креативности (от лат. creatio – создание, сотворение) лежит способность, отражающая свойства индивида создавать новые понятия и формировать новые навыки, т. е. способность к творчеству. Креативность обеспечивается высокой мотивацией с осознанным и проявленным интересом, активной и самостоятельной позицией, здоровым соперничеством, трудолюбием, упорством. Она учитывает мобилизацион-

ные, информационные, развивающие, ориентировочные умения, способность генерировать идеи, техническую изобретательность [5].

Интеллектуальные игры могут найти применение на разных этапах учебного занятия: на этапе проверки усвоения учебного материала, на этапе изучения новой темы, на этапе повторения и обобщения, закрепления полученных знаний, умений и навыков.

Под *ролевой игрой* понимаются разные виды ролевой деятельности – от чтения по ролям, драматизации, инсценировки, симуляции до собственно ролевой игры (Д. Б. Эльконин, Г. А. Китайгородская, Р. С. Аппатова, Е. И. Матецкая, К. Ливингстоун).

Ролевая игра в образовании всегда носит обучающий характер, она имеет конкретную дидактическую цель, предполагает определенный сценарий развертывания, хотя он может меняться по ходу его реализации в соответствии с характером взаимоотношений персонажей, их видения проблемы.

Ролевая игра отличается и от традиционных обучающих игр, которые также имеют дидактическую задачу, но не предусматривают драматизации.

Ролевая игра включает два обязательных признака:

- в ней предполагается наличие организатора («мастера»);
- основным механизмом «запуска» игры является «роль».

*Деловая игра* – это средство развития творческого мышления, в том числе и профессионального, достижение определенной познавательной цели, имитация конкретных экономических объектов и процессов, имитация деятельности руководителей и специалистов, работников и потребителей, выполнение правил взаимодействия в рамках отведенной игровой роли.

По мнению А. А. Вербицкого, деловая игра позволяет упорядочить знания, умения, навыки, полученные на всех предшествующих этапах обучения, и соединить их в своем сознании в целостную динамическую систему.

Деловая игра – весьма трудоемкий и сложный инструмент обучения, и применять его нужно лишь там, где нельзя достичь тех же целей более простыми и привычными способами.

Деловую игру следует выбирать для реализации прежде всего следующих функций:

- для формирования целостного представления о профессиональной деятельности в ее динамике;
- для приобретения как предметно-профессионального, так и социального опыта, в том числе опыта принятия индивидуальных и совместных решений;
- для развития профессионального теоретического и практического мышления;

• для формирования познавательной мотивации, обеспечения условий появления профессиональной мотивации [6].

В деловой игре также необходимо наличие организатора, но его роль несколько иная. Это должен быть компетентный в данной области специалист (необязательно преподаватель, ведущий курс, это может быть приглашенный специально для этой цели врач, бизнесмен, архитектор, менеджер и др. в зависимости от предмета профессиональной деятельности).

Уровень развития мотивационной сферы личности студента зависит от способов, условий и средств вузовского обучения, осознания собственного смысла учения, предметно-рефлексивного отношения к обучению, субъектной активности и субъектного отношения. Глубокое познание и понимание мотивационной сферы может обеспечить успех, направить активность личности студента в нужное русло ее развития.

Ведущие методы активного обучения – это, прежде всего, ролевые, деловые и интеллектуальные игры, обеспечивающие достижение ряда образовательных целей, в том числе таких мотивов учения: стимулирование мотивации и интереса в области предмета изучения; развитие навыков (критического мышления и анализа, принятия решений, взаимодействия, коммуникации, готовности к специальной работе в будущем); восприятие интересов других участников социальных ролей; саморазвитие или развитие благодаря другим участникам; осознание уровня собственной образованности, приобретение навыков, лидерских качеств [7].

Подводя итоги, можно отметить, что применение игрового метода позволяет сделать учебный процесс более содержательным и более качественным. Дидактическая игра значительно влияет на развитие мотивационно-потребностной сферы учащихся и способствует активизации их личностных ресурсов. Игровые методы должны использоваться на различных ступенях обучения как со студентами младших курсов, так и старших. С помощью активных, в том числе игровых, методов можно научить студентов успешному применению теоретических знаний на практике и творческому подходу в профессиональной деятельности.

#### *Список литературы*

1. Базалей Е. А. Интерпретация идей А. С. Макаренко в современном образовательном пространстве // Молодой ученый. 2013. № 4. С. 515–519.
2. Новиков А. М. Методология игровой деятельности. М., 2006. 48 с.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000. 512 с.
4. Коньшева А. В. Игра в обучении: теория и практика. Минск, 2008.
5. Морозов А. В. Диагностика креативности. М., 2001.
6. Олешков М. Ю. Деловая игра в системе профессиональной подготовки студентов // Ученые записки НТГПИ. Педагогика и психология. Нижний Тагил, 2002. С. 57–63.
7. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе активизации, интенсификации и эффективного управления УВП. М., 2005.

# РАБОТА С ПОСЛОВИЦАМИ КАК МЕТОД ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВЫХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Ю. М. Тутаркова

*Муниципальное автономное образовательное учреждение  
«Гимназия № 11 им. А. Н. Кулакова», Красноярск*

*Автор анализирует пословицы как средство формирования языковых навыков на уроках иностранного языка. Цель статьи – показать значимость применения пословиц на уроках иностранного языка.*

*Ключевые слова: фразеологические единицы, пословицы, имплицитный подход.*

Знание лексического минимума и грамматических норм является важным условием свободного общения на иностранном языке, но недостаточным. Чтобы хорошо говорить и правильно понимать иностранный язык, нужно овладеть наиболее употребляемыми речевыми оборотами и фразеологическими единицами, которые придают речи образность, живость, эмоциональность.

В любом языке имеются фразеологические единицы, т. е. минимальные отрезки, обладающие относительной коммуникативной состоятельностью и характеризующиеся единством грамматической структуры, не допускающей никаких изменений, постоянным лексическим наполнением и определенной интонацией [3].

Во фразеологическом составе любого языка есть группа фразеологизмов, в которую входят пословицы и поговорки.

Разные авторы предлагают различные дефиниции поговорок и пословиц и выделяют их отличительные черты.

По мнению А. Д. Райхштейна, пословицы в обобщенном виде констатируют свойства людей и явлений, дают им оценку или предписывают образ действий [2].

Таким образом, пословицы представляет собой краткие, устойчивые в речи образные изречения на различные темы. Они составляют достояние целого народа или значительной его части и заключают в себе общее суждение или наставление на какой-нибудь случай жизни.

Анализируя собственный опыт обучения детей иностранному языку, можно сделать вывод, что применение пословиц на уроках способствует более эффективному развитию языковых умений и навыков. Обогащается словарный запас и грамматический строй речи учащихся. Также появляется дополнительный источник страноведческих знаний.

Практика преподавания в младших и средних классах показывает, что одним из результативных приемов обеспечения интереса у детей к учению, их активности и работоспособности является использование пословиц на уроках иностранного языка на разных этапах обучения.

Формирование навыков произношения с первых уроков должно идти в условиях реального общения или как можно точнее имитировать эти условия.

Создать реальную обстановку на уроке, ввести элемент игры в процесс овладения звуковой стороной иноязычной речи помогают пословицы и поговорки. Кроме того, пословицы и поговорки прочно ложатся в память. Их запоминание облегчается разными созвучиями, рифмами, ритмикой. Пословицы и поговорки могут использоваться при введении нового фонетического явления, при выполнении упражнений на закрепление нового фонетического материала и при его повторении, во время фонетических зарядок.

На начальном этапе пословицы и поговорки помогают поставить произношение отдельных трудных согласных, в особенности тех, которые отсутствуют в русском языке.

Сторонники прямых методов стоят на позиции имплицитного подхода к обучению грамматике, считая, что многократное повторение одних и тех же фраз в соответствующих ситуациях вырабатывает способность не делать грамматических ошибок в речи. Поэтому, являясь, с одной стороны, средством выражения мысли, а с другой – реализуя изучаемые формы или конструкции в речи, пословицы и поговорки как нельзя лучше способствуют автоматизации и активизации данных грамматических форм и конструкций. Так, повелительное наклонение выполняет в общении побудительную функцию, и с его помощью можно выразить просьбу, совет, предложения, пожелания, разрешения, запрещения, предостережения, которые заключаются в пословицах.

Лексико-грамматическая насыщенность пословиц позволяет использовать их не только при объяснении и активизации многих грамматических явлений, но и для обогащения лексического запаса. Пословицы и поговорки могут употребляться в упражнениях на развитие речи, в которых они используются в качестве стимула.

Одну и ту же пословицу или поговорку можно интерпретировать по-разному. Поэтому на их основе учащиеся учатся выражать свои мысли, чувства, переживания, т. е. демонстрируют различные способы их включения в речь. Знание пословиц обогащает словарный запас учащихся, помогает им усвоить образный строй языка, развивает память, приобщает к народной мудрости.

Таким образом, использование данного приема обучения на уроках немецкого и английского языков, продемонстрировало, что он способствует

лучшему овладению этими предметами, расширяются знания о языке, особенностях его функционирования, пополняется лексический запас.

*Список литературы*

1. Палей О. И. Работа с пословицами и поговорками на уроке английского языка в IX классе // Иностранные языки в школе, 2000. № 1.
2. Райхштейн А. Д. Немецкие устойчивые фразы. М.: Просвещение, 1971.
3. Чернышева И. И. Фразеология современного немецкого языка. М.: Высшая школа, 1970.

## **НАВЫК ЧТЕНИЯ – ОСНОВА ВСЕГО ПОСЛЕДУЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**С. А. Павлова**

*Муниципальное бюджетное образовательное учреждение  
«Лицей № 3», Красноярск*

*В современной науке разработано достаточно много подходов к совершенствованию обучения учащихся чтению. Навык чтения – основа всего последующего образования.*

***Ключевые слова:** навык чтения, техника чтения, понимание и интерпретация информации, приемы осмысления текста, эффективное понимание текста, приемы изучающего чтения, учебные универсальные действия.*

Введение ФГОС ООО – это реализация нового подхода к современной школе. Процесс учения понимается не только как овладение учебными универсальными действиями (УУД), но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного и социального опыта. В связи с этим на ступени основного общего образования устанавливаются планируемые результаты освоения четырех междисциплинарных учебных программ, среди которых – программа «Основы смыслового чтения и работа с текстом» [6].

По общепринятому мнению, сформированный навык чтения включает в себя как минимум два основных компонента: технику чтения и понимание текста.

Е. И. Заика разработал эффективный комплекс упражнений, направленный на формирование у ребенка интереса к процессу чтения, на снятие связанного с ним эмоционального напряжения и тревожности, а также на формирование, автоматизацию и шлифовку этих компонентов чтения [3].

Существует и другой подход к совершенствованию чтения у школьников. Он направлен на овладение навыками и приемами понимания

информации, содержащейся в тексте. Понимание – очень личный, субъективный процесс, который основывается на знаниях, убеждениях и нравственных нормах личности.

Понимание и интерпретация информации основаны на ее анализе. Читая, ученик мысленно выделяет структурные и логические единицы текста, выявляет те связи, которые есть между ними, а затем фиксирует это либо в плане, либо в граф-схеме, либо в таблице [1]. Таким образом, ученик перекодирует информацию на другой, в большей степени «свой язык» символов и знаков. Такая работа помогает всю полученную информацию привести в систему, а значит, глубже понять и использовать в дальнейшей работе. Поэтому нельзя добиться от учащегося глубокого понимания текста без целенаправленного обучения приемам переработки информации: составлению плана, тезисов, кодированию информации в графических схемах и т. д.

Основным приемом в процессе уяснения содержания текста является постановка вопросов к тексту и поиск ответов на них. Эти вопросы могут относиться к логическим связям частей текста, связи текста с другими текстами на эту же тему, к отдельным непонятным предложениям и словам [2].

Важными приемами осмысления текста являются также предвосхищение того, о чем будет говориться дальше, и предвосхищение того, что будет сказано дальше. Критический анализ является самым высоким уровнем осмысления текста, который находит выражение в комментариях к прочитанному тексту, в принятии точки зрения автора или критической оценке, в аргументации собственного мнения и защите его.

Для понимания психологического содержания текста, считает Л. П. Добраев, эвристичное значение имеют «проблемные текстовые ситуации». Автор рассматривает чтение и понимание текста как процесс решения задач [2]. В его работах структура текста представлена как совокупность проблемных ситуаций со скрытыми вопросами. Самостоятельная постановка вопросов и поиск ответов являются основным приемом эффективного понимания текста, с точки зрения автора. Составляя вопросы, ученик выделяет главное, анализирует материал, выделяет неизвестное для него, находит что-то новое [1].

При работе с вопросами часто используется классификация Б. Блума, в которой автор выделяет шесть типов вопросов:

1. Простые вопросы. Ответ на них должен содержать аргументы и факты, при этом нужно вспомнить или воспроизвести некую информацию.
2. Уточняющие вопросы. Обычно они начинаются со слов: «То есть ты говоришь, что...», «Если я правильно понял, то...». Данные вопросы помогают наладить обратную связь с собеседником относительно того, что он только что сказал.

3. Объясняющие вопросы. Обычно они начинаются со слова «почему». Вопросы направлены на установление причинно-следственных связей.

4. Творческие вопросы. «Что бы изменилось, если бы...?», «Как вы думаете, как будут развиваться события дальше?». В вопросе есть частица «бы», а в его формулировке есть элементы условности, предположения, фантазии, прогноза.

5. Оценочные вопросы. Эти вопросы направлены на выяснение критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов: «Почему кто-то добрый, а кто-то злой?», «Чем один персонаж отличается от другого?».

6. Практические вопросы. Направлены на установление взаимосвязи между практикой и теорией: «Как бы вы поступили на месте героя?», «Как бы вы поступили в такой же ситуации?» [4].

При помощи данной классификации можно научить детей самостоятельно задавать вопросы к тексту. Обучающимся нравится формулировать и записывать вопросы к тексту (на любом этапе работы). По усмотрению учителя данная работа может быть самостоятельной, проводиться в парах или группах.

Эффективным приемом работы над текстом является составление вопросного плана, т. е. умение выделять логическую и последовательную структуру текста. В ходе составления плана текста ученик проводит смысловую группировку текста, выделяет опорные пункты, расчленяет текст на смысловые части и озаглавливает их, осуществляет смысловое и логическое соотнесение частей плана между собой. Содержание и структура плана зависят от цели работы. Последовательные шаги по организации самостоятельной деятельности учащихся с целью составления плана включают внимательное прочтение текста, выделение главных мыслей текста, проверку, как они соотносятся между собой, группировку текста вокруг главной мысли (разделение его на смысловые части), определение количества пунктов плана по количеству главных мыслей, формулировку главных мыслей кратко (запись их в виде пунктов плана) и повторное прочтение текста для проверки, не пропущено ли что-то [1].

Основными видами чтения в учебной деятельности является изучающее и усваивающее чтение [1]. Основными приемами изучающего чтения, направленного на понимание учебного текста, являются прием составления плана, вопросов к тексту, граф-схемы, сводных таблиц, тезирования, комментирования и логического запоминания учебной информации.

Прием составления плана позволяет глубоко осмыслить и понять текст. План представляет собой перечисление всех текстовых субъектов. Для построения плана целесообразно по мере чтения текста последовательно задавать себе вопрос «О чем здесь говорится?». План представляет собой перечисление тем, составляющих пункты плана.

Прием составления граф-схемы – это способ моделирования логической структуры текста, представляющий собой графическое изображение логических связей между основными субъектами текста. Выделяют два вида граф-схемы – линейную и разветвленную. Средствами графического изображения являются абстрактные геометрические фигуры (прямоугольники, квадраты, круги и т. д.), символические изображения и рисунки и их соединения (линии, стрелки и т. д.). Граф-схема отличается от плана тем, что в ней наглядно видны связи между элементами.

Прием тезирования представляет собой формулирование основных тезисов, положений и выводов текста.

Прием составления сводной таблицы позволяет обобщить и систематизировать учебную информацию.

Прием комментирования является основой осмысления и понимания текста и представляет собой самостоятельное рассуждение, умозаключение и выводы по поводу прочитанного текста.

Прием логического запоминания учебной информации включает следующие компоненты: самопроверку по вопросам учебника или вопросам, составленным самим учащимся; пересказ в парах с опорой на конспект, план, граф-схему и пр.; составление устной или письменной аннотации учебного текста с опорой на конспект; составление сводных таблиц, граф-схем и пр.; подготовку докладов и написание рефератов текста двух видов – констатирующего и критического – с опорой на конспект, план текста по одному или нескольким источникам, в том числе с опорой на Интернет и публикации в средствах массовой информации.

Усваивающее чтение включает следующие приемы: умение отвечать на контрольные вопросы; реферативный пересказ, аннотирование, комментирование учебных текстов; составление сводных таблиц, рефератов и докладов по нескольким источникам.

Для определения уровня сформированности УУД (смысловое чтение и умение работать с информацией) среди учащихся 5 классов на начало учебного года и для дальнейшей организации коррекционной работы в зоне «актуального развития» в лицее № 3 г. Красноярска была проведена комплексная работа. Работа была направлена на выявление у учащихся сформированности умений: читать и понимать различные тексты, включая учебные; работать с информацией, представленной в различной форме; использовать полученную в тексте информацию для решения различных учебно-познавательных и учебно-практических задач.

Для проведения комплексных работ по оценке сформированности метапредметных результатов используются стандартизированные работы из пособия для учителя Г. С. Ковалева и др. «Метапредметные результаты. Стандартизированные материалы для промежуточной аттестации» [5].

Комплексная работа структурно состоит из четырех частей, каждая из которых представляет одну из образовательных областей (математику, русский язык, естествознание и обществознание/история). В каждой части дается информация в виде текста и ряд заданий, связанных с этой информацией.

В работе оценивается сформированность трех групп умений.

1-я группа включает в себя работу с текстом: общее понимание текста и ориентацию в нем (определение основной идеи текста; поиск и выявление информации, представленной в явном виде; формулирование прямых выводов и заключений на основе фактов, имеющих в тексте).

2-я группа умений включает в себя также работу с тестом: более глубокое понимание текста и выявление детальной информации (анализ, интерпретация и обобщение информации, представленной в тексте, формулирование на основе информации текста сложных выводов и оценочных суждений).

3-я группа умений включает в себя использование информации из текста для различных целей: для решения различного круга задач без привлечения или с привлечением дополнительных знаний.

Проверка заданий осуществлялась на основе рекомендаций, приведенных в пособии.

Все результаты комплексной работы по оценке сформированности у учащихся 5 классов метапредметных результатов представлены в электронном виде в четырех формах.

Результаты выполнения комплексной работы для оценки сформированности учащимися 5 классов метапредметных результатов (смыслового чтения и умения работать с информацией) показали, что:

5 «А» класс: успешность выполнения работы учащимися составила 38 %. То есть 38 % учащихся справились с работой, выполнив задания базового и повышенного уровня. 50 % учащихся достигли базового уровня освоения планируемых результатов в соответствии с требованиями ФГОС по смысловому чтению и работе с информацией. В классе нет учащихся, выполнивших менее пяти заданий. 42 % учащихся выполнили менее половины заданий 1-й и 2-й группы на общее и глубокое понимание текста. 8 % учащихся достигли недостаточного уровня освоения планируемых результатов в соответствии с требованиями ФГОС по смысловому чтению и работе с информацией. 12 % учащихся достигли повышенного уровня – выполнили более половины заданий 1-й и 2-й группы и набрали более 65 % от максимального балла за выполнение работы.

5 «Б» класс: успешность выполнения работы учащимися составила 52 %. То есть 52 % учащихся справились с работой, выполнив задания базового и повышенного уровня. 93 % учащихся достигли базового уровня освоения планируемых результатов в соответствии с требованиями ФГОС

по смысловому чтению и работе с информацией. 7 % учащихся выполнили менее половины заданий 1-й и 2-й группы на общее и глубокое понимание текста. В классе отсутствуют учащиеся, не достигшие низкого уровня освоения планируемых результатов в соответствии с требованиями ФГОС по смысловому чтению и работе с информацией. 22 % учащихся достигли повышенного уровня – выполнили более половины заданий 1-й и 2-й группы и набрали 65 % и более от максимального балла за выполнение работы.

5 «В» класс: успешность выполнения работы учащимися составила 40 %. То есть 40 % учащихся справились с работой, выполнив задания базового и повышенного уровня. 69 % учащихся достигли базового уровня освоения планируемых результатов в соответствии с требованиями ФГОС по смысловому чтению и работе с информацией. 27 % учащихся выполнили менее половины заданий 1-й и 2-й группы на общее и глубокое понимание текста. 4 % учащихся достигли недостаточного уровня освоения планируемых результатов в соответствии с требованиями ФГОС по смысловому чтению и работе с информацией. 11 % учащихся достигли повышенного уровня – выполнили более половины заданий 1-й и 2-й группы и набрали 65 % и более от максимального балла за выполнение работы.

В 5 «А» (42 %) и 5 «В» (27 %) классах имеются учащиеся, выполнившие менее половины заданий 1-й и 2-й группы на общее и глубокое понимание текста. Это означает, что с этими учащимися необходимо организовать специальные дополнительные занятия, связанные с формированием стратегии смыслового чтения, для того чтобы они смогли успешно освоить учебный материал основной школы.

Представленная диаграмма показывает уровни сформированности умений работы с текстом учащихся 5 классов лицея № 3 (рис. 1).

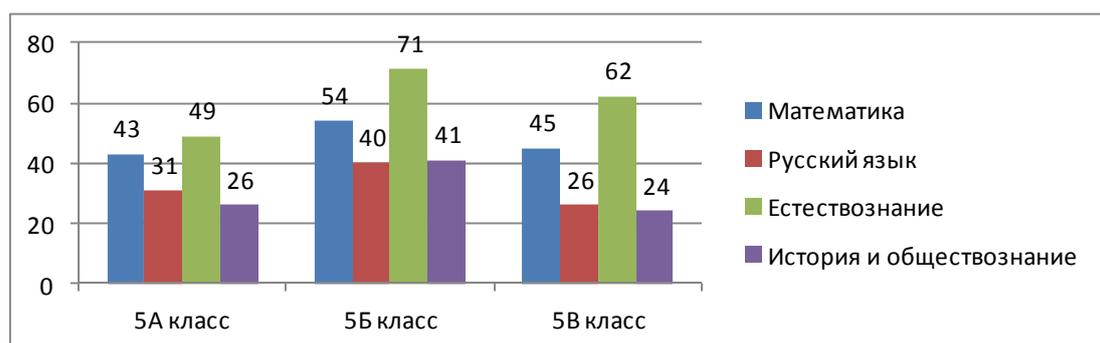


Рис. 1. Результаты сформированности умений работать с текстом, связанным с предметными областями

Достаточно низкие результаты некоторых учащихся объясняются новизной работы (особенно в предметных областях истории и обществознания, необычностью содержания работы и формата заданий, а также отсутствием навыков работы с научными текстами.

Из диаграммы видно, что наилучший результат сформированности умений работать с текстом, почти по всем предметам, показывают учащиеся 5 «Б» класса. Возможно, это связано с тем, что на базе данного класса будет в дальнейшем формироваться группа учащихся для углубленного изучения математики, физики. Результаты выполнения комплексной работы можно использовать в качестве индикаторов сформированности метапредметных результатов в области осознанного чтения и работы с информацией. Данную оценку целесообразно проводить в ходе промежуточной аттестации учащихся 5 класса. Полученные результаты можно использовать при определении индивидуальных траекторий обучения учащихся и организации в рамках разных предметных областей коррекционной работы с учащимися, демонстрирующими низкий уровень читательской грамотности.

#### *Список литературы*

1. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. и др. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А. Г. Асмолова. 2-е изд. М.: Просвещение, 2011. 159 с.
2. Доблаев Л. П. Анализ и понимание текста: метод. пособие. Саратов, 1987.
3. Заика Е. В. Упражнения для формирования навыка чтения у младших школьников // Вопросы психологии, 1996. № 2.
4. Классификация методов обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://gigabaza.ru/doc/75143.html>.
5. Ковалева Г. С., Васильевых И. П., Гостева Ю. Н. и др. Метапредметные результаты: Стандартизированные материалы для промежуточной аттестации: 5 класс: Пособие для учителя (в комплекте с электронным приложением) / под ред. Г. С. Ковалевой, Е. Л. Рутковской. М.; СПб.: Просвещение, 2014. 160 с.
6. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа (Стандарты второго поколения) / сост. Е. С. Савонов. 2-е изд. М.: Просвещение, 2014. 342 с.

## **ОСВОЕНИЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

**А. В. Макарова**

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Лицей № 3», Красноярск*

*В статье описывается деятельностный подход в обучении английскому языку. Представлен метод проектов как основной способ формирования метапредметных результатов в деятельности учащихся. Описаны виды компетентностей, которые формируются при работе учащихся над проектом. Цель*

*статьи – показать преимущество активных форм организации учебного процесса (проектирование) как в сфере овладения знаниями, так и в процессе формирования личности.*

**Ключевые слова:** компетентности: речевая, языковая, социокультурная, исследовательская, учебно-познавательная, компенсаторная, информационная; деятельность; знания – средство обучения действиям, сформированность образовательных навыков.

В международном исследовании образовательных достижений учащихся PISA (Program for International Student Assessment), которое с 2000 по 2006 год трижды проходило примерно в тридцати странах мира, российские школьники ни разу не поднялись выше 27-го места, что свидетельствует, по мнению экспертов PISA, о низком уровне их компетентности [4]. Однако, на наш взгляд, это не значит, что они мало знают или что их плохо учат. Знаний у них достаточно, и учат их по-прежнему в большинстве случаев хорошо. Но учат совсем не тому, что необходимо современному человеку.

По словам одного из разработчиков общей теории и методологии проектирования Л. Б. Переверзева, раньше можно было более или менее сносно прожить жизнь, следуя хорошо проверенным правилам, повторяя действия, уже принесшие успех ранее, опираясь на опыт и знания, накопленные предшествующими поколениями. В условиях динамично развивающихся социальных процессов это правило не работает.

В этой связи вполне понятен интерес, который проявляет сегодняшняя педагогика к деятельностным технологиям обучения [2].

Деятельностный подход в обучении опирается на работы Л. С. Выготского, П. Я. Гальперина, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна.

Основоположники этого подхода рассматривали деятельность как целенаправленную активность человека во взаимодействии с окружающим миром в процессе решения задач, определяющих его существование и развитие. В этом смысле целью обучения является не столько вооружение учащегося знаниями, сколько формирование у него умений действовать со знанием дела – компетентно. Соответственно знания должны быть средством обучения действиям. Усвоение знаний происходит не до начала деятельности, а непосредственно в ее процессе, в ходе применения этих знаний на практике и благодаря такому применению. Известно, что человек лучше всего усваивает те знания, которые использовал в своих практических действиях, применил к решению каких-то реальных задач [1; 3].

В своей педагогической деятельности я, как учитель английского языка, периодически сталкиваюсь с отдельными учащимися или целыми группами со сниженной мотивацией к обучению. Исследование,

проведенное в одном из классов, показало тревожную ситуацию: основная масса ребят из «сложных» семей, с низким уровнем сформированности образовательных навыков; из 27 учащихся класса 23 имеют хронические заболевания, 24 – недомогания, 25 – недосыпание, 12 человек имеют вредные привычки. В соответствии с рабочей программой английского языка «Здоровье» мы разработали проект «Здоровое питание – залог здоровья».

*Целью учебного проекта являлась разработка правил здорового питания и образа жизни.*

*Основные задачи, которые мы решали в ходе реализации проекта, были следующие:*

- повысить уровень значимости правильного питания и хороших привычек для сохранения и улучшения здоровья;
- овладеть речевыми и языковыми навыками по теме «Здоровое питание», а также научить работать с интернет-ресурсами (поиск, анализ, отбор релевантной информации);
- развивать навыки индивидуальной и групповой работы, качества эффективной коммуникации, аналитическое мышление, толерантное отношение друг к другу.

В ходе выполнения проекта предусматривалось развитие у учащихся следующих компетентностей:

*речевая:* обмен информацией, расспросы, обмен мнениями по темам «Здоровое питание», «Витамины и минералы», «Здоровье», развитие навыка чтения с извлечением необходимой информации, полным пониманием аутентичных текстов, передачи содержания, подготовка сообщения по прочитанным текстам, аргументация мнения, создание меню; разработка правил поведения;

*языковая:* умение строить вопросительные предложения различных типов, распознавание и употребление в речи новой лексики, сокращенных слов, обогащение словарного запаса по теме «Здоровое питание», «Витамины и минералы», «Здоровье»;

*учебно-познавательная:* опросы, сбор данных, организация работы индивидуально и в группах, распределение обязанностей, совершенствование приемов самостоятельной работы, использование технических средств, самоконтроля, самооценки; развитие интеллектуальных умений (систематизация, классификация фактов, аргументация выбора);

*социокультурная:* изучение особенностей питания и образа жизни в России и США (ознакомление), выявление причин ожирения, заболеваний сердца по причине неправильного образа жизни и питания;

*компенсаторная:* развитие языковой догадки (способность догадываться о значении слов по их звучанию, контексту), перифраза, использо-

вание мимики и жестов, прогнозирование содержания текста по заголовку, началу, использование переспроса для уточнения, понимания;

*исследовательская*: развитие способности определять проблему, цели и задачи, методы и приемы исследования, планирование работы и прогнозирование результатов, осуществление поиска, переработки, систематизации и обобщения полученной информации, оформление содержания, умение делать выводы, анализировать результаты, корректировать полученные данные и проводить дальнейшее планирование;

*информационная*: получение, анализ и отбор необходимой информации по изучаемой теме с помощью интернет-ресурсов, докладов одноклассников, ее преобразование, сохранение и передача.

Задания, объем и аспекты менялись в зависимости от этапа работы и оговаривались на уроках (дневник питания, компьютерные презентации, правила поведения и питания, распорядок дня).

Через два месяца проект был завершен и цель проекта была в основном достигнута. Проведенное исследование показало следующие результаты:

- удовлетворенность полученными навыками;
- улучшение самочувствия.

В целом, участие в проекте дало, на наш взгляд, ряд положительных результатов: у учащихся сложилось представление о здоровом питании и образе жизни, они на собственном опыте и самочувствии убедились в значимости здорового питания. Учащиеся поняли, что Интернет можно использовать не только для сетевых игр, но и для самообразования. Они делились адресами сайтов, информацией. Усилилась сплоченность, заинтересованность общей идеей. Школьники учились отбирать необходимую информацию, оформлять и предъявлять ее окружающим, совершенствовали коммуникативные навыки, расширяли лексический запас.

Проблемной оказалась ситуация в семьях: не все родители поддержали идею рационального питания и здорового образа жизни, что свидетельствует о необходимости налаживать более тесные связи школы и семьи.

#### *Список литературы*

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е. С. Полат. М., 2000.
2. Переверзев Л. Б. Проектный подход к образовательным проблемам. Материалы городского семинара «Методология учебного проекта». М., 2001.
3. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. М., 2003.
4. <http://www.oecd.org/pisa/>

# ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРЕДМЕТНОЙ ОБЛАСТИ «АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК»

М. В. Лагуточкина

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Лицей № 3», Красноярск*

*В статье описывается эффективность коммуникативного подхода в обучении английскому языку. Представлен опыт проведения обучающих семинаров для педагогов. Описаны основные лингводидактические принципы данного метода, делающие данный подход особенно эффективным.*

***Ключевые слова:** коммуникативная компетентность, коммуникативный подход, лингводидактические принципы, практико-ориентированное обучение, эффективные стратегии.*

Сегодня одним из приоритетных направлений в системе общего школьного образования является обязательное изучение английского языка в начальной школе со второго по четвертый класс. Обучение с учетом требований новых ФГОС – реалья, в которой работают учителя младшей ступени. Знание особенностей преподавания иностранного языка младшим школьникам при системно-деятельностном подходе с использованием ИКТ, игровых технологий, умение адаптировать УМК под особенности обучаемых, подбор заданий коммуникативной направленности – это задачи, которые приходится решать учителям в повседневной практике. В связи с этим учителям иностранного языка, которые никогда не работали с малышами, приходится отвечать на следующие вопросы:

- Что необходимо знать?
- С чего лучше начинать обучение иностранному языку: с объяснения грамматических правил, чтения и письма или с создания ситуации, близкой к условиям овладения родным языком?
- Каковы психологические особенности усвоения иностранного языка в младших классах?

Найти ответы на многие вопросы и почувствовать себя намного увереннее в классе можно, пройдя курс повышения профессиональной квалификации ИПК РО «Особенности формирования коммуникативной компетентности младших школьников в предметной области «Английский язык» на базе методической площадки МБОУ «Лицей № 3».

В ходе освоения данной программы учителя смогут:

- изучить возрастные особенности младших школьников, влияющие на успешное освоение языка;

- познакомиться с современными тенденциями и эффективными способами формирования коммуникативной компетенции младших школьников;

- усовершенствовать навыки разработки и проведения учебных занятий для достижения планируемых результатов при освоении основной общеобразовательной программы НОО и формирования коммуникативной компетенции младших школьников.

Программ с подобным содержанием заявляется достаточно много, но именно эта программа пользуется неизменным успехом у педагогов и имеет высокий рейтинг. В чем же секрет?

Ответ достаточно прост и очевиден:

- учителя занимаются в стенах обычного учебного заведения, имея возможность наблюдать и обсуждать занятия, беседовать с учащимися, видеть реальную школьную жизнь;

- тренеры программы «играющие», т. е. имеющие на данный момент обширную практику преподавания в данной области, владеющие современными способами обучения в рамках коммуникативного подхода не только в теории, но и на практике;

- формы организации деятельности (практико-ориентированные семинары, наблюдение за реальными учебными занятиями и их обсуждение, адаптивное и разработка учебных заданий) позволяют педагогам успешно транслировать свои новые знания и умения в класс.

Таким образом, учителя включаются в непосредственную деятельность и осваивают новые навыки и умения при том же коммуникативном подходе.

В результате к концу обучения они знают:

- возрастные особенности детей младшего школьного возраста;
- специфику организации учебного процесса в начальной школе;
- эффективные способы и приемы формирования языковых и речевых навыков младших школьников.

Они также умеют:

- планировать и проводить уроки английского языка в начальной школе с учетом возрастных особенностей детей младшего школьного возраста на основе коммуникативного подхода;

- отбирать и использовать ресурсы в обучении младших школьников;
- интегрировать учебную и игровую деятельность;
- объективно оценивать результаты учебной деятельности учащихся;
- оценивать собственную работу по организации деятельности младших школьников.

Высокая результативность достигается за счет использования именно коммуникативного метода обучения. Данный метод на сегодняшний день признан одним из самых эффективных в обучении иностранным языкам. Основные *лингводидактические принципы*, лежащие в основе этого метода:

### *Обучение через общение*

Известно, что дети быстрее усваивают второй язык, находясь в ситуации «погружения», когда им предоставлена возможность постоянно слышать устную речь в окружающей их обстановке. Этот же принцип успешно используется в обучении учителей. Язык общения при проведении занятий – английский. Конечно, это представляет определенную сложность для тех учителей, которые по разным причинам имеют невысокий уровень владения английским языком (например, учителя со смежными специальностями: учитель начальной школы/информатики + английский язык и т. д.). Однако они должны научить своих учеников общаться на иностранном языке, используя вербальные и невербальные средства общения. Существует миф, что учителю английского языка начальной школы вовсе не обязательно иметь высокий уровень владения языком: достаточно знать буквы алфавита и звуки, называть цифры и числа, выучить некоторое количество слов и разговорных фраз. Все в точности наоборот: чем младше воспитанники, тем филиграннее должен быть уровень языковой и методической подготовки учителя.

В течение определенного периода дети, обучаемые иностранному языку, молчат, а свои мысли, желания, просьбы выражают не вербально либо используя простейшие фразы. Такой же процесс происходит и при освоении родного языка. Дети переживают «silent period» – «период молчания», накапливая лексический запас, чтобы в определенный момент быть готовыми заговорить, используя не отдельные слова, а целые фразы. Учителя должны создать комфортную атмосферу для такого «погружения», умело оперировать эффективными приемами, быть настоящими речевыми партнерами учащихся.

### *Аутентичный характер учебного материала*

Данный принцип предполагает рациональное использование подлинных материалов, что придает учебному процессу необходимую достоверность. Этот же принцип успешно используется и в обучении учителей, которые имеют возможность познакомиться с лучшими практиками преподавания английского языка через просмотр видеозаписей, а также посетить реальные уроки и обсудить как эффективные приемы обучения языку, так и оптимальную организацию учебного процесса.

### *Ситуативность*

Коммуникативное обучение осуществляется на основе ситуаций, понимаемых как интегративная, динамическая модель социальных, позиционных и нравственных отношений субъектов общения. Создание таких ситуаций в большой мере может компенсировать отсутствие естественной иноязычной среды. Здесь очень важно обучить школьников «стратегиям выживания» (например, невербальное обращение за помощью), что поможет избежать эффекта потери речи в практических ситуациях межкультурного общения.

Принцип ситуативности прекрасно транслируется и в обучении педагогов. В ходе курсовой подготовки учителя решают практические ситуации, возникающие на уроках, обсуждают многообразие и эффективность приемов. Они не получают готовых рецептов, но активно обмениваются опытом, учатся у более опытных педагогов, консультируются с тьюторами. Так формируется новое знание: теория соединяется с практикой, и педагог более точно понимает, что происходит в классе, каковы возрастные особенности младших школьников, и чувствует себя более уверенно, работая с учащимися данного возраста.

#### *Личностно ориентированная направленность обучения*

Реализация данного принципа предполагает, что обучающийся отвечает за результат освоения учебной программы в той же мере, что и учитель. Центральной фигурой учебной ситуации становится сам учащийся, который сотрудничает с другими учащимися, выполняя задания в группах, участвуя в ролевых играх и проектах. Учитель является речевым партнером, направляет, помогает, дает совет. Учись учиться (*learning to learn*) – вот главный стимул для саморазвития.

Абсолютно такую же позицию занимают тренеры нашей программы. Не ведут за руку, а направляют. Не читают лекцию, а внимательно слушают. Не навязывают собственную позицию, а обсуждают преимущества и ограничения способов и приемов обучения. В итоге повышается мотивация, возрастает активность на занятиях, учитель может открыто выразить свою точку зрения, сравнить ее с другими и изменить свою практику к лучшему.

#### *Учет речевого и учебного опыта*

Следует помнить, что каждый ребенок индивидуален, поэтому темп усвоения информации детьми на уроках разный. Стоит ли торопить медлительного ученика или требовать ответ от молчаливого в начале освоения нового языка?

Педагоги, как и учащиеся, имеют разный уровень подготовки и опыт преподавания. И тем не менее им приходится сотрудничать в рамках освоения программы. Тренерам приходится принимать и этот вызов, выстраивать учебное взаимопонимание в группе и одновременно стимулировать личное профессиональное развитие каждого педагога в зависимости от его возможностей и потребностей.

#### *Адекватная обратная связь*

Ошибки – то, за что чаще всего критикуют коммуникативный метод обучения иностранному языку. Учащиеся, владея коммуникативными стратегиями в общении, могут допускать ошибки, в том числе влияющие на понимание содержания. Но ведь и в родном языке носители языка допускают ошибки, при этом общение не прерывается, а собеседники ищут способы преодоления непонимания при помощи перефразирования мысли или использования невербальных средств коммуникации. Цель общения, несмотря на ошибки, оказывается достигнутой!

В общении с педагогами возникает целый ряд вопросов, которые приходится решать. Непосредственное исправление ошибок (как языкового, так и методического плана) является непродуктивным приемом. Более того, это может вызвать личное неприятие оценки работы. Поэтому в рамках нашего курса мы поощряем оценивание результатов работы в группах, а также самооценивание. Роль тренера заключается в сопровождении, консультировании и поддержке.

В заключение необходимо отметить, что улучшение качества обучения учащихся напрямую зависит от качества подготовки педагогов. Немаловажным фактором является и сам способ подготовки, так как, только приняв вызов, можно понять суть процесса правильной коммуникации в учебном взаимодействии. Английский философ и писатель Томас Фуллер (1608–1661 гг.) писал в свое время: «Если вы владеете знанием, дайте другим зажечь от него свои светильники». Грамотное профессиональное методическое сопровождение практикующих школьных учителей поможет обеспечить качественное массовое обучение английскому языку в начальной школе и заложить прочные основы дальнейшего англоязычного образования на средней и старшей ступени.

#### *Список литературы*

1. Гез Н. И., Фролова Г. М. История зарубежной методики преподавания иностранного языка. М.: Академия, 2008.
2. Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Особенности формирования коммуникативной компетентности младших школьников в предметной области «Английский язык». Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования». Красноярск, 2014.
3. Cameron L. Teaching Languages to Young Learners. Cambridge, 2006.
4. Littlewood, William. T. Communicative Language Teaching. Cambridge University Press, 2002.

## **ОРГАНИЗАЦИЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ НА ОСНОВЕ СМЕШАННОЙ МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ**

**О. З. Тымко**

***Сибирский федеральный университет, Красноярск***

*Статья посвящена вопросам организации самостоятельной работы школьников на основе смешанной модели обучения в рамках ФГОС ООО. Автор статьи обозначает необходимость использования технологий дистанционного обучения, информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) при решении задач управления учебно-познавательной деятельностью и задач управления*

учебным процессом. В статье рассматриваются преимущества использования LMS Google classroom при организации самостоятельной работы старших школьников.

**Ключевые слова:** организация самостоятельной работы, смешанное обучение, ротационная модель смешанного обучения, ФГОС ООО.

В настоящее время наблюдается массовое внедрение в образовательный процесс информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Использование новых образовательных технологий, в том числе технологий дистанционного обучения, вызвано изменившимися потребностями общества в специалистах, способных осуществлять непрерывное образование, свободно владеть навыками поиска, обработки и использования нужной информации и, как следствие, трансформацией базовой парадигмы образования в сторону индивидуализации обучения. Современная мировая практика уже демонстрирует явную тенденцию к модификации традиционных форм организации учебного процесса.

Изменения, происходящие в системе образования, нашли свое отражение и в Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования (ФГОС ООО). Например, среди требований к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования выделяют *личностные результаты* (готовность и способность обучающихся к саморазвитию); *метапредметные результаты* (самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности, построение индивидуальной образовательной траектории), что предполагает иную форму организации самостоятельной работы школьников [6].

Традиционная классно-урочная система не способна в полной мере обеспечить достижение представленных выше результатов большинством обучающихся, так как в условиях «массовой школы» (один учитель на 20–30 учеников) сложно осуществить индивидуальный подход [4]. Как отмечает Б. Е. Стариченко, «слабым звеном цепи оказываются ограниченные возможности педагога в скорости реализации информационных процессов – получении, обработке и передаче информации в ходе обучения» [5]. Использование же технологий дистанционного обучения при организации самостоятельной работы учащихся будет более целесообразным, так как это позволит адаптировать традиционный процесс обучения к индивидуальным особенностям обучающихся и, как следствие, – улучшить усвоение учебного материала за счет разнообразия форм деятельности и усиления контроля за образовательным процессом.

Предлагаемая для организации самостоятельной работы смешанная модель обучения основана на систематическом использовании ИКТ при решении задач управления учебно-познавательной деятельностью и задач

управления учебным процессом. Модель предусматривает обязательное усвоение всеми обучающимися установленного минимума по дисциплине, с одной стороны, и достижение максимальной индивидуальной результативности обучения – с другой [2]. Поскольку предлагаемая модель не затрагивает непосредственно целей освоения и не изменяет содержание учебных дисциплин, она может быть практически реализована в рамках ФГОС ООО в системе основного общего образования.

Как отмечают М. Г. Бондарев, А. С. Трач, «концепция смешанного обучения существовала уже в XX веке, в 60-х годах, но сам термин «blended learning» был впервые предложен в 1999 году в пресс-релизе американского центра интерактивного обучения (Interactive Learning Center)» [1]. В отечественной литературе под смешанным обучением понимается «модель использования распределенных информационно-образовательных ресурсов в очном обучении с применением элементов асинхронного и синхронного дистанционного обучения» [2].

Внедрением в педагогическую практику смешанной модели обучения и обоснованием ее педагогической целесообразности занимаются отечественные ученые (Л. К. Абрамова, Л. В. Десятова, О. В. Львова, М. Н. Мохова, А. Л. Назаренко, А. В. Сырова, С. В. Титова, А. М. Шорохова и др.). Впервые системный анализ педагогического потенциала и преимуществ такой формы обучения, которая сочетает в себе очное обучение и технологии дистанционного образования, провел Ю. И. Капустин. Наиболее успешно модель смешанного обучения применяется при обучении иностранным языкам в высших учебных заведениях (Е. Н. Малюга, Е. Ф. Тарасов, Ф. М. Березин).

М. Л. Кондакова вслед за зарубежными учеными выделяет шесть моделей смешанного обучения («face-to-face driver», «rotation», «flex», «Online Lab», «self-blend», «online driver»). В системе основного общего образования наиболее целесообразно использовать «ротационную» модель смешанного обучения (rotation), «когда учебное время поочередно распределяется между индивидуальным электронным обучением и обучением в аудитории». При организации самостоятельной работы преподаватель выступает в качестве тьютора, обеспечивающего сопровождение учебного процесса [3].

Модель смешанного обучения используется при организации самостоятельной работы на уроках обществознания базового уровня в 11 классе в МАОУ гимназия № 13 «Академ» г. Красноярск. Работа учащихся строится с использованием системы управления обучением (Learning Management System – LMS). В качестве LMS используется приложение Google Classroom, которое входит в пакет сервисов Google Apps for Education. Программа интегрирована с облачным хранилищем Google Drive, имеет удобный интерфейс и доступна для образовательных организаций бес-

платно в тестовом режиме. Главным достоинством Google Classroom является простота в использовании, так как не требуется участие специалистов в развертывании LMS. Однако значительным недостатком является ограничение в работе с несколькими доменами.

Программа работает в режиме оффлайн, и благодаря функции локального кеширования ученики могут просматривать список текущих дел без подключения к Интернету. Также предоставляется возможность установить приложение на устройствах Android, iPhone или iPad, что позволяет использовать Google classroom на уроке и осуществлять управление учебным процессом с помощью мобильных устройств.

С помощью Google classroom учитель создает новые задания, используя ресурсы Google Apps for education (тесты, анкеты, таблицы для одновременной групповой работы онлайн и т. д.), добавляет ссылки на задания из внешних ресурсов, оставляет комментарии, принимает письменные работы и отправляет работы учеников на доработку, корректирует сроки выполнения учебных заданий.

Благодаря Google classroom произошел полный отказ от использования тетрадей. Все учебные материалы и работы учеников, в том числе и результаты групповой работы на уроке, хранятся в резервной папке облачного хранилища Google Drive. Учитель создает один документ, платформа распространяет индивидуальные копии документа для каждого ученика в классе. Обратная связь между учителем и учениками осуществляется с помощью функции «объявление» через комментирование заданий, субъекты образовательного процесса имеют возможность всегда поддерживать связь и быть в курсе статуса каждого задания. Интегрирование LMS с возможностями автоматизированных систем проверки в GoogleForms (Flubaroo – приложение для проверки тестов) и в конструкторе видеолекции Zaption позволяет осуществлять постоянный мониторинг индивидуальных достижений ученика при снижении общей нагрузки на учителя.

Применение данной модели при организации самостоятельной работы старших школьников на основе Google Classroom позволяет повысить эффективность образовательного процесса, что доказывают результаты промежуточного контроля по итогам промежуточной аттестации I полугодия 2015–2016 учебного года, так как качество обучения увеличилось на 18 %. Удобная система LMS упрощает работу учителя, помогает налаживать обратную связь, облегчает документооборот.

#### *Список литературы*

1. Бондарев М. Г., Трач А. С. Принципы смешанного обучения английскому языку для специальных целей // Известия ЮФУ. Технические науки. 2013. № 10. С. 23.
2. Капустин Ю. И. Педагогические и организационные условия эффективного сочетания очного обучения и применения технологий дистанционного образования: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / Капустин Юрий Иванович. Москва, 2007. С. 2.

3. Кондакова М. Л. Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии современности [Электронный ресурс]. 2008. Режим доступа: [http://vestnikedu.ru/2013/05/smeshannoe-obuchenie-vedushhieobrazovatelnyie-tehnologii-sovremennosti/](http://vestnikedu.ru/2013/05/smeshannoe-obuchenie-vedushhie-obrazovatelnyie-tehnologii-sovremennosti/)

4. Стариченко Б. Е. Информационно-технологическая модель обучения // Образование и наука. 2013. № 4. 112 с.

5. Стариченко Б. Е. Синхронная и асинхронная организация учебного процесса в вузе на основе информационно-технологической модели // Педагогическое образование в России. 2013. № 3. 56 с.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897). С. 5.

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ**

**А. П. Вершинина**

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Лицей № 3», Красноярск*

*В статье рассматривается исследовательская компетенция, которая является наиболее привлекательной и востребованной в современном образовательном процессе лицея, так как развивает способность у учащихся применять полученные знания и умения в конкретной деятельности.*

***Ключевые слова:** компетентность, исследовательская компетенция, познавательная активность, индивидуальный или групповой проект, самоопределение.*

Развитие индивида вне общества и без деятельности невозможно. В условиях модернизации образования происходит изменение учебных программ, технической обеспеченности, отношения к процессу обучения со стороны учащихся. Это ожидаемый и естественный процесс. Глубинное реформирование образовательной системы, введение Федеральных государственных образовательных стандартов предполагают необходимость проектирования образовательной траектории каждого учащегося, включение его в гибкую динамическую среду, отличную по форме и содержанию от традиционных уроков [1].

Основная цель современного учебного заведения – это создание условий для развития потенциала учащихся, самореализации личности, самоопределения, выбора профессии для свободной адаптации в современной жизни. Система образования Российской Федерации переживает

период активных преобразований. Национальный проект «Образование» придал мощный импульс этому процессу. Ключевым термином современного образования является «компетентность». Компетентность рассматривается как результат образования, выражающийся в умении актуализировать имеющийся опыт и реализовывать его в соответствии с современными вызовами жизни (совокупность компетенций). От развития исследовательской компетенции во многом зависит качество образования. Исследовательская компетенция является наиболее привлекательной и востребованной в современном образовательном процессе, так как развивает способность у учащихся применять полученные знания и умения в конкретной деятельности. Методы исследовательской деятельности являются базовыми в технологиях развивающего, проблемного, разноуровневого и коллективного способов обучения, а также в исследовательских и проектных технологиях, технологиях развития критического мышления. Проблема творчества имеет долгую и непростую историю. Во все времена она являлась объектом пристального внимания мыслителей и ученых (философов, психологов, педагогов). Понятие «творчество» восходит к трудам Платона и Аристотеля. Задачей преподавателя является развитие у учащихся исследовательской компетенции.

Использование исследовательских технологий ведет к развитию личностных качеств учащегося:

- умение работать с информацией, собирать необходимые факты, анализировать их, выдвигать гипотезы решения проблемы, устанавливать закономерности, формулировать аргументированные выводы, находить решения;
- возможность развивать критическое и творческое мышление, находить рациональные пути преодоления трудностей, генерировать новые идеи;
- умение самостоятельно приобретать новые знания, эффективно применять их на практике;
- навыки коммуникабельности, контактности в различных социальных группах;
- способность самостоятельно работать над развитием собственной нравственности, интеллекта, культуры [3; 4].

Эти качества являются основой для научно-исследовательской и творческой деятельности учащегося. Независимо от того, чем будет заниматься будущий специалист, полученные навыки исследовательской работы положительно скажутся в его профессиональной деятельности. Исследовательскую работу учащихся можно разделить на две группы: учебно-исследовательскую и научно-исследовательскую. Учебно-исследовательская деятельность выражается в развитии мышления, навыков, приемов, способов научного познания, в приобретении, переработке и осмыслении новой информации и знаний в рамках аудиторной

работы. Научно-исследовательская деятельность является более высокой ступенью, выходящей за рамки учебного процесса и дополняющей учебный процесс. Она наиболее применима на ступени вузовского образования.

Для того чтобы разбудить у учащихся стремление к творчеству, необходимо использовать различные методы обучения. Особую значимость здесь имеет метод проектов. Метод проектов не является принципиально новым в педагогической практике, но вместе с тем сегодня его относят к педагогическим технологиям XXI века как предусматривающий умение адаптироваться в стремительно изменяющемся мире. Он возник в США во второй половине XIX века. Его теоретической основой была «прагматическая педагогика» американского философа-идеалиста Джона Дьюи (1859–1952 гг.). Метод проектов (от греч. – путь исследования) – это система обучения, при которой обучающиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов. Этот метод вошел в историю как «метод проблем». Проект – это особая часть воспитательной среды, которая дает учащимся возможность применить свои знания на деле, помогает сориентироваться в мире профессий, формирует технологическую культуру и творческое отношение к труду, чувство гордости за свои умелые руки и умную голову. В процессе выполнения проекта учащиеся не только изготавливают различные изделия, но и проводят своеобразные исследования. Это поисково-исследовательское начало прямо связано с внедрением в технологическую подготовку учащихся метода проектов.

При выполнении творческого проекта создаются предпосылки для формирования у учащихся активной творческой деятельности, развитие эстетического вкуса, образного мышления, пространственного воображения. Проектный метод обучения на современном этапе выступает основным звеном в организации творческой самостоятельной работы учащихся. Включение метода проектов в учебный процесс дает возможность преподавателю значительно расширить и раскрыть свой творческий потенциал, разнообразить формы проведения занятий, развить мотивационную сферу учащихся, у которых появляется желание и возможность разработать, проанализировать, проверить и воплотить возникшие у них идеи. Известна целая школа ведущих русских педагогов (С. Т. Шацкий, В. Н. Шульгин, М. В. Крупенин и др.), которые отмечали положительные стороны метода проектов – развитие инициативы учащихся, навыков плановой работы, умения взвешивать обстоятельства и учитывать трудности. Проект учит настойчивости в достижении цели, самостоятельности. В настоящее время в связи с модернизацией российского образования встала проблема возрождения метода проектов в отечественной учебной практике. Методологи-

ческой основой использования метода проектов в образовании являются общепедагогические и дидактические принципы:

- связь теории с практикой;
- научность, сознательность и активность усвоения знаний;
- наглядность и прочность усвоения знаний;
- доступность, систематичность и преемственность обучения.

В основе творчества лежит система творческого воспитания, которая обусловлена двумя основными принципами: индивидуальной заинтересованностью и социальной значимостью. Следует помнить, что предметы творчества следует рассматривать не только как предметы, обучающие каким-то трудовым и конструктивно-художественным навыкам, а как предметы, формирующие мышление, эмоциональную деятельность. Они связаны с природой, этикой, эстетикой, наукой, техникой и другими сферами деятельности, окружающими человека. В выборе темы проекта учащиеся иногда испытывают трудности. Тогда им на помощь приходит составленный заранее примерный перечень творческих проектов, состоящий из реально выполнимых заданий. Учащиеся обсуждают выбор темы с разными людьми в школе и вне ее, чтобы точнее определить, что надо сделать и реально ли это. Тема должна быть конкретной, то есть не слишком общей, чтобы не было обычного пересказа мыслей, взятых из книг или Интернета. Тема должна быть действительно интересной, связывающей различные области знаний. Составление отчета – самая нелюбимая работа, поэтому лучше поэтапно оформлять отчет творческого проекта. В проектной деятельности учащиеся приобретают навыки проектирования, исследования как универсальных способов освоения действительности, так и построения вариантов взаимодействия с ней. Это способствует повышению мотивации к учебной деятельности, активизации личностной позиции учащегося в образовательном процессе. Осуществление проектной деятельности в период введения ФГОС предполагает создание организационно-управленческих условий. Можно выделить основные направления работы: нормативно-правовое, информационное, научно-методическое, кадровое, материально-техническое, организационное обеспечение проектной деятельности [2].

#### *Список литературы*

1. Федеральный Закон об образовании в Российской Федерации: от 29 дек. 2012 г. – № 273-ФЗ // Вестник образования России. 2013. № 3–4. С. 10–159.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. М.: Просвещение, 2011. 48 с. (Стандарты второго поколения)
3. Василевская Е. В. Повышение профессионального уровня методиста // Методист. 2011. № 6. С. 4–8.
4. Василевская Е. В. Формирование исследовательской культуры в рамках модели сетевого взаимодействия // Методист. 2010. № 6. С. 16–19.

# ШКОЛЬНАЯ СЛУЖБА ПРИМИРЕНИЯ КАК ФОРМА ПРОФИЛАКТИКИ КОНФЛИКТОВ В ЛИЦЕЕ

О. И. Потехина

*Сибирский федеральный университет, Красноярск*

*В статье представлены история создания Школьной службы примирения, формы работы, принципы. Обозначены положительные эффекты, сложности в работе и результаты работы службы в лицее.*

*Ключевые слова: медиация, конфликт, программы примирения.*

Школа – это целый мир. Школьная жизнь – это не просто учебный процесс, это взаимодействие совершенно разных людей, объединенных в одном пространстве и участвующих в различных видах деятельности. Здесь формируется характер, что влияет на жизненную стратегию человека. Разумеется, в ходе этого взаимодействия возникает большое число конфликтных ситуаций. А любой конфликт – это противостояние различных позиций, что является совершенно естественным процессом, постоянно возникающим в жизни каждого. Само по себе это неплохо, если есть способы конструктивного, мирного решения этих конфликтов, поскольку ребенок не будет думать об уроке, если у него конфликт и после школы его ждет «разборка» или он стал жертвой бойкота или насилия. Часто конфликты оставляют после себя след в виде обиды, агрессии на обидчика, нарушается способность понимать друг друга, разрушаются нормальные отношения. Найти приемлемый способ разрешения школьных конфликтов и восстановить потерянную способность к пониманию помогает Школьная служба примирения. Конфликтные ситуации происходят среди учащихся достаточно часто. Этот факт подтвердился при анонимном опросе членами Школьной службы примирения учащихся лицея с целью изучения причин возникновения конфликтов. На первом и втором местах, по результатам опроса, стоят конфликты с друзьями и одноклассниками (48 % и 52 % соответственно), на третьем месте – конфликты с родителями (32 %) и на последнем – с педагогами (10 %) [2].

Служба примирения – это подготовленная специальным образом команда школьников и взрослых, которая помогает ученикам создать условия для проведения конструктивного диалога между сторонами, чтобы они поняли друг друга, приняли на себя ответственность за произошедшее и самостоятельно выработали совместное решение по устранению конфликта и налаживанию дальнейших взаимоотношений так, чтобы исключить повторение произошедшего. В Службу примирения наряду со взрослыми (психологом, социальным педагогом, заместителем директора по воспита-

тельной работе) входят учащиеся, поскольку они лучше владеют ситуацией в классе, в школе и говорят со сверстниками «на одном языке»; ровесникам больше доверяют и расскажут то, что не доверят взрослому. Службы примирения ставят целью решение конфликтов через восстановительную медиацию. В рамках «воспитательного» подхода создание службы рассматривается как проявление детской активности, способ самореализации детей. Организация программ примирения выступает в качестве коллективной социально значимой деятельности, которая формирует «воспитательный коллектив» детской службы. Создание такого детского коллектива считается наибольшей ценностью, но при этом в ходе медиации наблюдаются воспитательные эффекты, такие как принятие ответственности, уважение к другим людям, соучастие, понимание.

Программы медиации опираются на следующие принципы:

- программы проводятся только добровольно;
- перед программой проводятся предварительные встречи, на которых выясняются нужды и потребности сторон; выясняется, как программа может помочь каждому участнику ситуации; ведущие получают согласие сторон на участие в программе;
- ситуация должна быть разрешена самими участниками в ходе *их диалога*. Таким образом, поощряется активность самих сторон в разрешении ситуации. Поэтому ведущий программы не является защитником, судьей, адвокатом или советчиком, а работает именно как посредник;
- большое внимание уделяется чувствам сторон, в первую очередь чувствам пострадавшего (жертвы);
- для разрешения ситуации активно привлекается местное сообщество: учителя, социальные педагоги, родители, друзья и т. д. [1; 3].

Работа нашей Службы началась с того, что был обучен на семинарах взрослый состав медиаторов лица. Мы заинтересовались новой темой, но до конца не верили, что дети, оказавшиеся в ситуации конфликта с кем-либо, будут приходить с просьбой, чтобы кто-то помог им помириться. Был написан проект, проведено анкетирование в 6–9 классах, мы набрали около 30 желающих. Из них со временем осталось 10. Было боязно, не хватало знаний, и у взрослых тоже не было опыта такой деятельности. Ученики не владели навыками ведения диалога, истолковывали проблемные конфликтные ситуации исходя из своего опыта решения конфликтов, им хотелось дать совет участникам конфликта, отругать их или, наоборот, сказать, чтобы больше так не делали. Сложно приходилось и взрослым кураторам занимать нейтральную позицию, не посочувствовать, не посоветовать. Ребята стали работать в паре, это намного облегчило их труд. Юным миротворцам приходится сталкиваться с различными ситуациями: от классического обзывания до серьезных конфликтов, в которые могут быть втянуты как ученики, так и педагоги и родители. Часто приходится сталкиваться с низкой компетент-

ностью родителей в вопросах восстановительной медиации. Поэтому проводятся заседания родительского клуба, собрания, выставляется информация на школьном сайте. Например, маме ученицы 1 класса было предложено после конфликтов в классе поработать со Службой примирения, сначала родительница возмущалась, считала, что мы унижаем человеческое достоинство, давим на психику. После того как ей была разъяснена цель нашей работы, а с девочкой проведена примирительная программа, мама стала нашей сторонницей и уже сама рекламировала работу нашей службы.

Количество обращений за 2014–2015 учебный год – 13, из них завершенных программ – 10. Кажется, всего 13 случаев за год, не так много, но на самом деле на разработку одного случая может уйти 2–4 недели, и не все программы были завершены, поскольку не являлись медиативными, когда одна из сторон отказывалась участвовать в обсуждении конфликта. После двух лет работы ребята-медиаторы выпустились из лицея. Сейчас начала свой путь новая команда из восьмиклассников и десятиклассников. Так осуществляется преемственность в этом долгосрочном проекте. Мы придумали простое название («Примирение»), девиз («От конфликта к примирению») и герб нашей команды. Есть у нас своя газета, буклеты, открыта почта «Доверие», регулярно проводятся выступления на классных часах.

Большое внимание уделяется работе в начальной школе. Каждый ребенок уже с начальной школы знает, куда можно обратиться, если его обидели. Был случай, когда ученики начальной школы пришли и спросили: «Мы еще не поссорились, но, если поссоримся, нам сюда приходиться?» В лицее сложилась определенная модель работы Службы примирения, к нам обращаются в большинстве случаев учащиеся начальной школы. Лицейская модель работы получила одобрение со стороны московских коллег на краевом семинаре «Профилактика социального сиротства и противоправного поведения ребенка в школе. Развитие сети служб примирения в регионах России», поскольку важно обучать детей цивилизованному выходу из конфликта, начиная уже с начальной школы.

Положительными эффектами в работе мы считаем:

- Учащиеся начинают строить коммуникацию, слышать себя и другого. Многие из них в дальнейшем в подобных ситуациях применяют освоенные в ходе медиации способы взаимодействия, не давая конфликту разгораться, появляются навыки безболезненного выхода из конфликта.

- В нашей культуре не принято говорить о чувствах, поэтому часто люди их не высказывают, а выражают в виде оскорблений, упреков. Ученики в ходе медиации начинают понимать и принимать свои чувства и чувства других участников ситуации (стыд, страх, обида, злость), высказывать в корректной форме свои чувства, называть их.

- В ходе медиации ребенок учится принимать на себя ответственность (за исправление всех негативных последствий своего поступка). На-

пример, многие родители решают все сложные ситуации за подростка, поэтому он или инфантилен, или, наоборот, разрушает все вокруг себя, не чувствуя никакой ответственности, а медиация направлена на принятие ответственности за поступок и результат.

- Работа в школьной службе примирения стала первой ступенькой к профессиональному самоопределению учеников-медиаторов. Ребята решили связать свое будущее с психологией, конфликтологией и юриспруденцией.

- Работа школьной медиативной службы изменила психологический микроклимат в детских коллективах лицея.

Результаты, полученные за три года работы, позволили нам убедиться в целесообразности Службы примирения в лицее. Однако полностью ликвидировать конфликтные ситуации в школе невозможно, так как конфликты отражают внутреннее состояние человека и имеют многогранную социально-психологическую природу. Ведь хорошо известно: там, где есть люди, всегда есть и будут конфликты! Наша служба эффективно дополняет работу школьных психологов, педагогов, выстраивая единую систему разрешения межличностных конфликтов и одновременно налаживая связь между всеми участниками образовательного процесса.

#### *Список литературы*

1. Коновалов А. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений. М., 2012.

2. Работа с молодежью, совершившей правонарушения и преступления: сб. материалов / сост. Н. В. Высоцкая, С. Д. Красноусов, Н. А. Никитина, Е. Ю. Черкашина. Красноярск, 2012.

3. Школьные службы примирения. Методы, исследования, процедуры: сб. материалов / сост. Н. Л. Хананашвили. М.: Фонд «Новая Евразия», 2012.

## **НРАВСТВЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Е. С. Сыропятова**

***Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Лицей № 3», Красноярск***

*В статье представлены понятия: патриотизм, нравственно-патриотическое воспитание, литературное образование. Обозначены проблемы в нравственно-патриотическом воспитании подрастающего поколения. Подробно описаны формы работы, нацеленные на нравственно-патриотическое воспитание в урочной и внеурочной деятельности.*

*Ключевые слова: патриотизм, нравственное воспитание, социокультурный феномен, художественные ценности, культурные традиции школы, литературное образование.*

Патриотизм – это социальное чувство, которое характеризуется привязанностью к родному краю, народу, его традициям.

Нравственно-патриотическое воспитание – это система мероприятий, направленных на формирование у граждан чувства долга по отношению к родной стране, национального самосознания, готовность защищать свою Родину.

В рамках реализации ФГОС в основной школе, помимо основных требований, предъявляемых к преподаванию литературы, для воспитания у молодого человека осознания своей идентичности как гражданина своей страны особое место отводится духовно-нравственному и патриотическому воспитанию. Духовно-нравственное развитие и воспитание учащихся являются первостепенной задачей современной образовательной системы и представляют собой важный компонент социального заказа для образования. Общество лишь тогда способно ставить и решать масштабные национальные задачи, когда у него есть общая система нравственных ориентиров. Там, где воспитывается уважение к родному языку, к самобытной культуре и к самобытным культурным ценностям, к памяти своих предков, к героическим страницам отечественной истории, формируются нравственные нормы. Ключевая роль в духовно-нравственном сплочении общества отводится образованию. Школа – единственный социальный институт, через который проходят все граждане России.

Нравственное воспитание школьника в первую очередь включает в себя воспитание патриотических чувств: любовь к близким людям, родному дому, школе, городу, стране в целом. Сегодня, как свидетельствуют средства массовой информации, у подростков можно отметить равнодушные, негатив по отношению к одноклассникам, сверстникам, согражданам. Поэтому первостепенная задача образовательных учреждений заключается в том, чтобы поднять патриотические чувства у подрастающего поколения до осознанной любви к своему Отечеству. Формирование нравственно-патриотических ориентиров осуществляется в системе учебных занятий, во внеурочное время, когда учащиеся восхищаются и гордятся своим образовательным учреждением, его выпускниками, городом.

В российской школе литература – ведущий предмет в системе нравственного, патриотического и эстетического воспитания школьников. На уроках литературы происходит общение с книгой, здесь, по словам психолога А. Леонтьева, «мы учимся чувствовать, хотеть, «относиться» к другим людям – через искусство. Оно – то, на чем мы учимся быть людьми». Как отмечал писатель Ю. Бондарев: «Познавая жизнь через литературу, читатель удовлетворяет извечное любопытство к миру, к самому

себе, накапливая мироощущения, духовную энергию, страдая, радуясь, очищаясь, становясь мудрее, проживая не одну, а несколько жизней, – и тем самым удлиняет срок собственного существования на земле». Универсальными задачами литературного образования являются приобщение учащихся к богатствам отечественной и мировой художественной литературы; воспитание любви и привычки к чтению; формирование у школьников знаний и умений, обеспечивающих самостоятельное освоение художественных ценностей; формирование представлений о русской литературе как о социокультурном феномене, занимающем специфическое место в жизни нации и человечества; развитие художественно-творческих способностей, воображения, эстетического чувства школьников, воспитание их эмоциональной и интеллектуальной отзывчивости при восприятии художественных произведений; развитие навыков грамотного и свободного владения литературной речью [1].

Уроки литературы всегда были призваны способствовать нравственному и гражданскому воспитанию школьника, помочь пережить и осмыслить все положительное, что было создано в литературе. Моя задача заключается в том, чтобы на уроках литературы и русского языка создать условия, культивирующие интерес у подростков к родному языку, культуре, литературе, окружающим их людям. Знания, приобретенные на уроках, должны нести личностный смысл, проходя через эмоциональные переживания. Большое значение в данной ситуации имеют дискуссии, борьба мнений, отстаивание учащимися своих суждений. Формы патриотического воспитания, используемые на уроках литературы в основной школе:

- конкурсы чтецов, посвященные Дню Победы, «Живая классика», посвященные поэтам и писателям-юбилярам;
- выпуск лицейской газеты «Лицейские хроники»;
- конкурс патриотической песни;
- научно-исследовательская деятельность учащихся;
- проведение лицейских праздников;
- создание мини-проектов в 5 классах в рамках ФГОС;
- квест-игра. Эта форма активно применяется среди учащихся 5–6 классов после прочтения тематических произведений, особенно ценным является «продукт-проект», выполненный группой учащихся после посещения той или иной «станции», например, создание рождественской открытки своими руками во время прохождения квеста «В поисках рождественской ночи» по произведению Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством»;
- тематические выставки книг;
- экскурсии в городские и краевые музеи (традиционной для нашего учебного заведения является в конце апреля – начале мая экскурсия в Овсянку, дом-музей В. П. Астафьева), на выставки;
- посещение театров;

- уроки – заочные экскурсии;
- участие в конкурсах сочинений на разных уровнях: лицейских, районных, городских, краевых;
- сбор информации, посвященной историко-литературоведческим датам;
- оформление стендов классных, лицейских;
- творческие домашние работы. Особенно важным является их выполнение в 5-6 классах совместно с родителями, поскольку семье отведена огромная роль в воспитании патриотизма. Учащиеся, например, с большим увлечением демонстрируют свои родословные и, возможно, впервые задумываются над тем, кем же были их предки, каково их происхождение. На данном этапе электронные ресурсы уже воспринимают не на уровне игровых, а переводят их в учебно-поисковую информацию;
- внеклассные чтения, на которых проходит знакомство с творчеством поэтов и писателей Красноярья.

Расскажу об одной форме работы подробно. В 2016 году наше образовательное учреждение отмечает свой юбилей – школе 50 лет, поэтому учащиеся 5–11 классов во внеурочной деятельности были заняты общим проектом – созданием альбома «О тебе, лицей». Группа учащихся выполняла творческие работы, посвященные образовательному учреждению, учителям-предметникам, классным руководителям и классным коллективам, школьным друзьям. Работы были выполнены в разных жанрах: былины, стихотворения, эссе, использовали эпистолярный жанр, писали рекомендательные письма будущим школьникам, своим учителям. Другая группа внесла свой вклад через поиск и предоставление фотографий с различных школьных мероприятий, которые традиционно проходят в нашем учебном заведении, такие как День здоровья, Масленица, Рождественские встречи, Праздник осени и другие.

Приобщение ученика к культурным традициям родного образовательного учреждения – это воспитание юных россиян, идентифицирующих себя со своим народом и страной.

Эффективное патриотическое воспитание юных россиян сегодня – это путь к духовному возрождению общества, восстановлению величия страны в сознании людей. Результативность такого воспитания проявляется в системе отношений ребенка к действительности, его творческой самоотдаче. Показатель его действительности – убежденность, патриотическая направленность поступков и всей жизни воспитанников.

Результативность работы школы по патриотическому воспитанию измеряется степенью готовности и стремлением школьников к выполнению своего гражданского и патриотического долга, их умением и желанием сочетать общественные и личные интересы, реальным вкладом, вноси-

мым ими в дело процветания родного города, малой родины, образовательного учреждения в том числе.

На своих уроках я неустанно повторяю себе и воспитанникам слова Пьера Гренгора:

Кто на себя глядит – свой видит лик,  
Кто лик свой видит – цену себе знает,  
Кто цену знает – строг к себе бывает,  
Кто строг к себе – поистине велик.

Годы работы в школе показали, что все уроки не проходят даром, мне не стыдно за своих выпускников, людей с ярко выраженной жизненной позицией, людей созидающих, творческих. И я искренне верю, что мои нынешние ученики будут достойными и хорошими людьми.

#### *Список литературы*

1. Шамсутдинова Р. И. Учитель русского языка и литературы. Фестиваль педагогических идей «Открытый урок»).

## Раздел 3

---

---

# ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

## СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

Е. В. Ильиных

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Лицей № 3», Красноярск*

*В статье предлагается использование исследовательского подхода к управлению образовательной организацией через понимание организационной культуры коллектива, рассматриваются преимущества данного подхода. Представлены результаты диагностики коллектива, графические профили организационной культуры. Обоснована необходимость учета организационных факторов для успешного функционирования и развития образовательной организации в современных условиях.*

***Ключевые слова:** организационная культура, социальный капитал, человеческий фактор, управленческие воздействия, организационное развитие, типология культур, ролевая культура, культура власти, культура деятельности, культура индивидуальности, культура пассивного нейтралитета.*

В современный период стратегические установки развития российского образования ориентированы на формирование нового качества управления: способности управлять изменениями и эффективно использовать человеческие ресурсы в условиях социальных изменений. Появилась новая парадигма управления, основа которого – качество менеджмента. Качество менеджмента не может быть достигнуто без использования новых приемов и форм управления, обеспечивающих позитивные изменения и влияющих на эффективность деятельности образовательного учреждения. В данных условиях одним из приоритетных подходов для руководителей является исследовательский подход в управлении, позволяющий выявить существующие явные и скрытые тенденции и процессы в образовательном учреждении, выстроить адекватную стратегию, спланировать управленческие воздействия и динамику инновационных изменений.

Сегодня в связи с процессами демократизации и гуманизации образования руководители все более осознают роль человеческого фактора, ценность социального капитала. Поскольку достижение изменений в социальной сфере достаточно сложно, то главной задачей организационного развития должна стать культура организации, а именно совокупность норм, символов, ценностей, традиций, обычаев, ритуалов, правил, регулирующих деятельность, взаимоотношения членов коллектива и определяющих оптимальный уклад жизни учреждения. Управление школой является эквивалентом управления ее организационной культурой.

Характерно, что многие проблемы и конфликты, которые воспринимаются руководством как обусловленные личностными особенностями отдельных сотрудников, на самом деле являются феноменом группового поведения на основе господствующих в коллективе стереотипов и обусловлены характером организационной культуры образовательного учреждения [1].

Понимание особенностей организационной культуры школы позволяет, на наш взгляд:

- выявить уникальность школы, ее реальные отличия от других школ;
- определить приоритеты и ограничения управленческих действий в рамках данной организационной культуры;
- предвидеть реакции членов педагогического коллектива на определенные инновации и уровень сопротивления изменениям;
- установить истинную причину многих конфликтных ситуаций в коллективе;
- выявить предпочитаемые педагогами способы взаимодействия.

Организационная культура определяет стандартные пути решения проблем, способствует снижению неопределенности, когда люди сталкиваются с новыми ситуациями, и может стать эффективным инструментом, позволяющим мобилизовать все творческие и материальные ресурсы на достижение общей цели, стимулировать творческую инициативу детей и педагогов, обеспечивать лояльность и взаимопонимание между сотрудниками.

С этой целью актуализация управленческой деятельности в лицее № 3 г. Красноярска было проведено исследование организационной культуры коллектива. Лицей является инновационным учреждением, включен в национальный реестр ведущих образовательных учреждений России, имеет стабильные результаты ГИА и ЕГЭ, успешно реализует программу «Одаренные дети». Несмотря на это периодически возникают проблемы, связанные с низкой эффективностью урока, невысоким качеством обучения большой группы детей, так называемого «резерва», имеющих потенциальные, но не реализованные в полной мере способности. Административная команда озабочена тем, что при больших затратах интеллектуальных,

педагогических и других ресурсов не всегда достигается желаемый результат в учебной и воспитательной работе. Конфликты с учениками, непонимание и неприятие требований администрации отдельными учителями остается проблемой, отсюда возникает недовольство педагога собой, не складываются отношения в коллективе. Процесс согласованного формирования универсальных знаний и опыта самостоятельной деятельности в таких условиях становится проблемой, так как встает вопрос эффективного выстраивания взаимоотношений «ученик – ученик», «ученик – учитель», а от качества взаимодействия напрямую зависит и качество обучения. Школа несет непосредственную ответственность за развитие личности ребенка, отличную от ответственности родителей, за установление продуктивного взаимодействия между родителями и педагогами, отвечает за все, что ребенок делает и переживает в ее стенах, и, как следствие, за качество взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса.

Существуют и другие дефициты: нежелание и неумение организовывать событийные мероприятия, перенос урочных форм организации во внеклассную и внеурочную деятельность. Бывает, что педагоги разрабатывают проекты, которые в ряде случаев не реализуются и остаются на бумаге. Играет свою роль и чрезмерная загруженность педагогов, в том числе отчетность. Отсутствие постоянных устойчивых коммуникаций и совместной деятельности в коллективе порождает разнородность требований к учащимся, которым сложно подстроиться под разобщенные требования педагогов. Все это служит определенным препятствием и для реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), в которых особо обозначена роль внеклассной, внеурочной деятельности.

Образовательный процесс должен обеспечивать разнообразие форм работы с предметным содержанием, использование практико-ориентированных заданий, что способствует формированию метапредметных и личностных компетенций учащихся. В связи с этим каждый учитель несет ответственность не только за знания и умения учащихся, формируемые при изучении своего предмета, но и за формирование качеств личности каждого школьника и, что не менее значимо, его интереса к познанию. Это становится возможным, на наш взгляд, только при выстраивании партнерских доверительных отношений ученика и учителя, знании педагогами индивидуальных особенностей учащихся. Особую роль в данных условиях приобретает понимание организационной культуры образовательного учреждения, умение ослаблять или усиливать отдельные организационные факторы, гибко решать ситуационные задачи, осуществлять целенаправленные подходы педагогов по взаимодействию с учащимися и коллегами для достижения позитивных результатов учебно-воспитательной деятельности, создания благоприятных, комфортных условий для развития личности ребенка.

Сегодня с такими проблемами сталкивается большинство руководителей школ. Перечисленные проблемы, на наш взгляд, можно решать более эффективно, если учитывать факторы существующей организационной культуры образовательного учреждения.

Для исследования организационной культуры администрацией школы была выбрана следующая типология организационных культур:

*«Ролевая культура* – культура, в условиях которой каждый педагог выполняет определенную, строго ограниченную общепринятыми рамками или должностными инструкциями только ему присущую роль.

Культура, ориентированная на власть и силу, – культура бесспорного лидера, руководителя организации, авторитет которого является движущей силой, а идеи – решающим фактором всех достижений и побед.

*Культура, ориентированная на деятельность, или «командная»* – это культура, при которой все устремления и помыслы каждого педагога направлены на решение задач, стоящих перед организацией [3].

*«Культура индивидуальности, или «звездная»,* – это культура, стратегия которой, по преимуществу, направлена на личные достижения человека, его профессионализм, компетентность и успех [2].

*Культура пассивного нейтралитета* – это культура, направленная на поддержание режима функционирования учреждения, бесконфликтная, управляемая, характеризуется отсутствием инициативы и сотрудничества педагогов, высокой степенью лояльности [1].

На диагностическом этапе методом анкетирования выявлялись тенденции, предпочтения, представления педагогов по поводу совместной деятельности в образовательном учреждении.

После проведения диагностики анализировались полученные результаты, были построены графические профили настоящего, будущего (желаемого) состояния организации и профиль несоответствия (рис. 1–3). Графы «скорее да», «скорее нет» считались с коэффициентом 0,5.

Результаты исследования показали наличие всех организационных культур в учреждении, что является нормой. Определелись устойчивые группы педагогов, предпочитающих определенные способы взаимодействия, их количественный состав, выявились приоритетные предпочтения настоящего и желаемого состояния организации.

Диаграмма 3 показала, по мнению педагогов, несоответствие между настоящим и желаемым состоянием организации. Административная команда увидела скрытые и явные тенденции, целесообразность и нецелесообразность определенных управленческих воздействий, потенциал и ресурсы развития коллектива в целом. Так, например, третий сектор свидетельствует о желании и готовности педагогов работать командами, брать на себя ответственность за решение проблем организации и результаты деятельности. Это говорит о профессиональной зрелости коллектива и способности к изменениям.

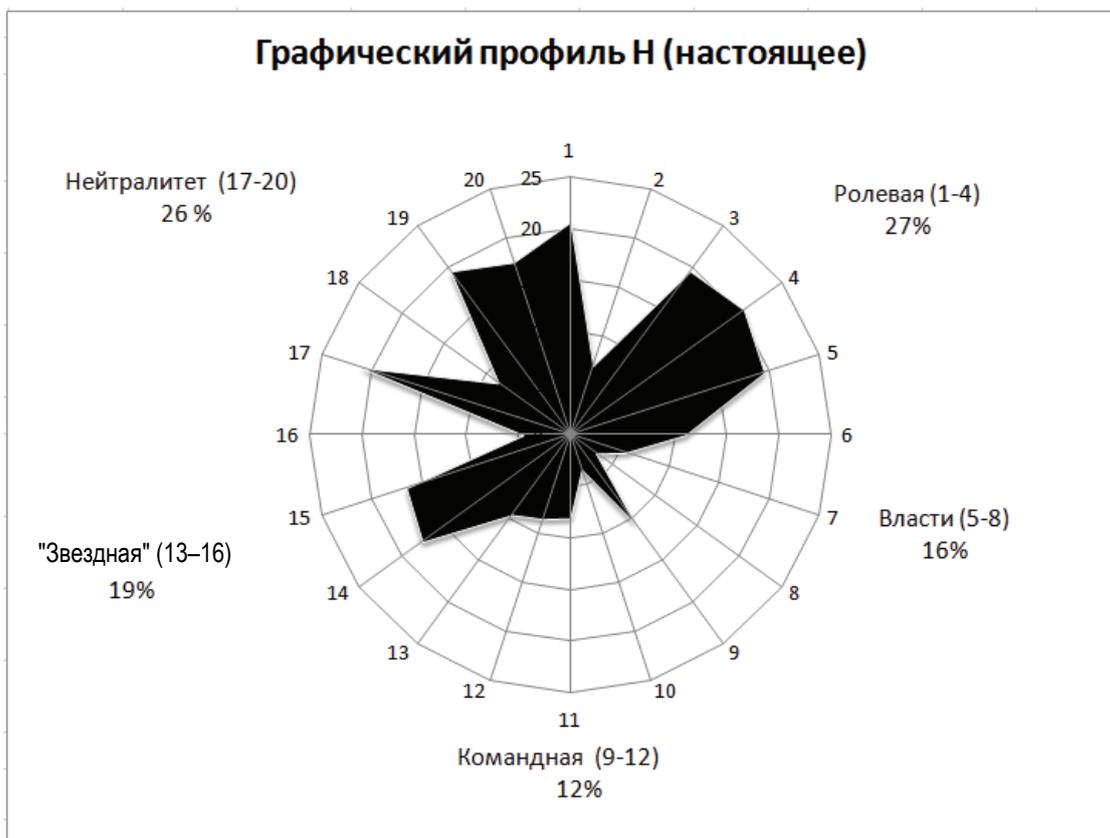


Рис. 1. Графический профиль Н (настоящее)

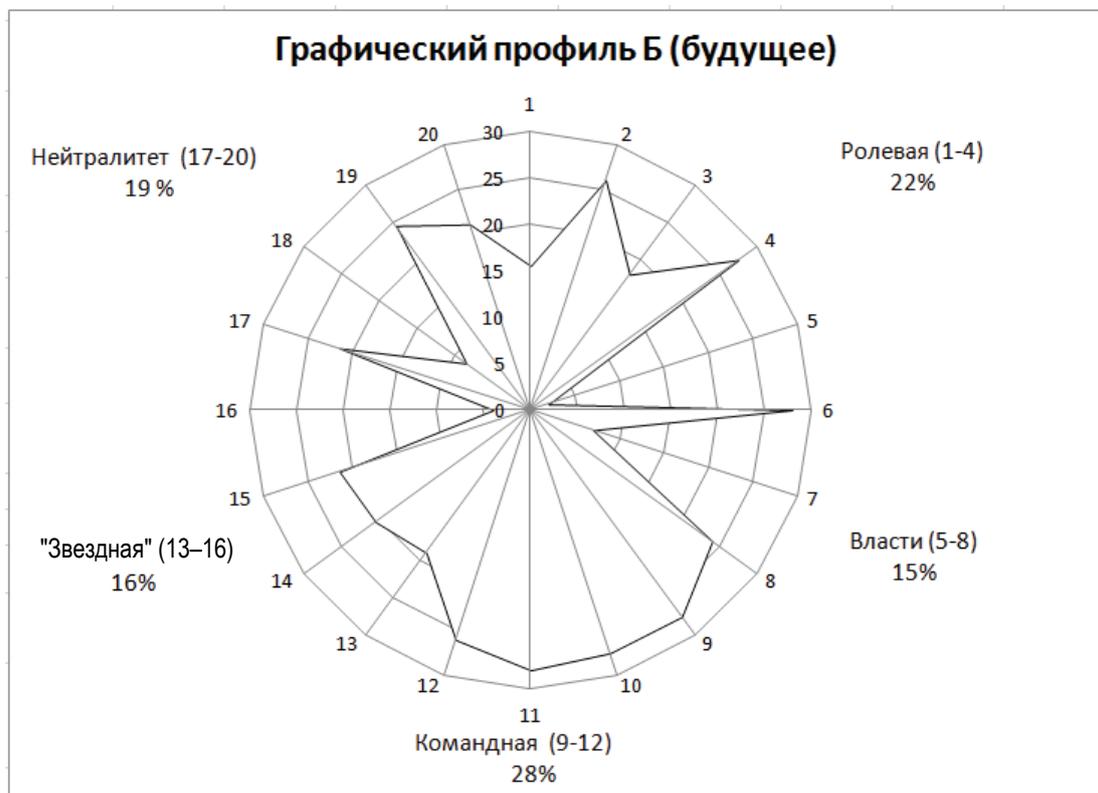


Рис. 2. Графический профиль Б (будущее)

Следующим этапом работы администрации было представление результатов исследования педагогическому коллективу и обсуждение способов взаимодействия. Цель этапа – согласование позиций и целей с педагогами. В ходе совместного конструктивного разговора и организованной рефлексивной деятельности обсуждались все вопросы анкеты, выявлялись причины несоответствия (диаграмма 3), сопротивления изменениям, рассматривались позиции педагогов и администрации, намечались пути согласованных взаимодействий по различным вопросам профессиональной деятельности. Все это позволило по-новому взглянуть на взаимоотношения, определиться относительно дальнейших перспектив развития лица в рамках реализации ФГОС начальной, основной и апробирования ФГОС старшей школы, выработать общую стратегию профессиональных взаимодействий в коллективе. Данная работа административной команды была высоко оценена педагогами и способствовала повышению доверия к администрации и усилению ее авторитета, помогла педагогам принять позицию равноправных партнеров в решении проблем организации.

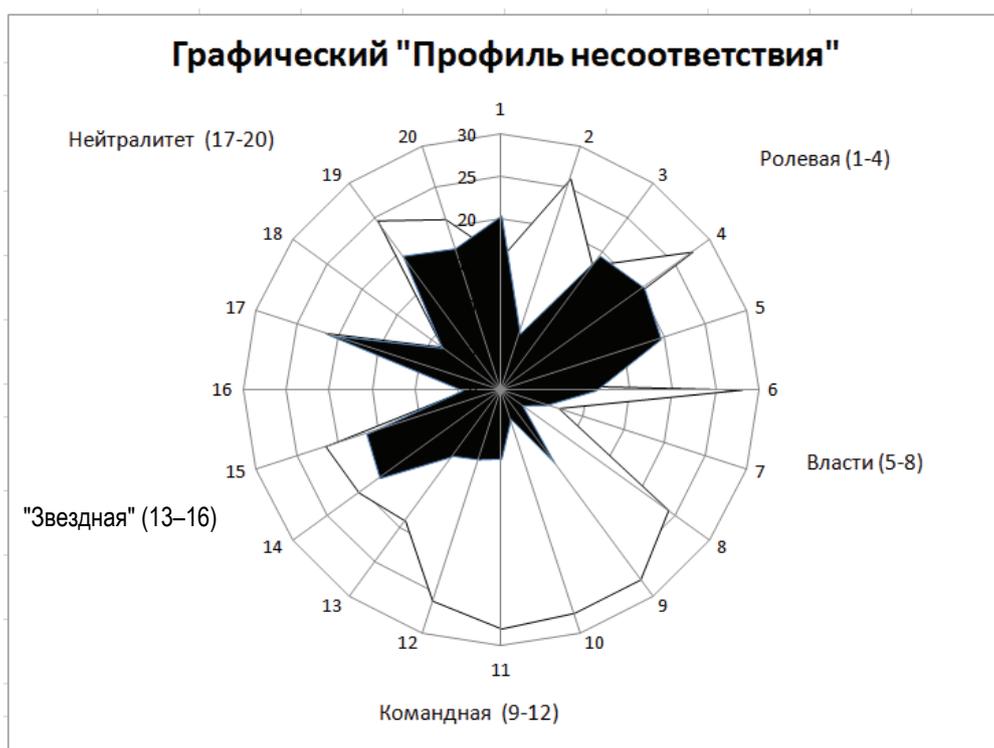


Рис. 3. Графический профиль Н (несоответствия)

Согласно профессиональным интересам и выявленным дефицитам, педагогам была предложена программа повышения квалификации по освоению командного метода работы и решению проблем профессиональной деятельности, которая на данный момент успешно реализуется Красноярским краевым институтом повышения квалификации и профессиональной подготовки работников образования на базе лица.

Применение исследовательского подхода в управлении образовательным учреждением помогло управленческой команде разработать систему усиления и ослабления отдельных организационных факторов, определить критерии продуктивной системы коммуникации, конструктивных механизмов разрешения конфликтных ситуаций в условиях демократического управления, условий комфортного самочувствия педагогов и учащихся. Учет организационных факторов позволил выстроить адекватную управленческую стратегию относительно педагогического коллектива, спланировать направление и динамику стратегического развития образовательно-организационной системы лица.

*Список литературы*

1. Муругова Е. Г. Организационная культура управления // Педагогика. М., 2012. № 8. С. 59–64.
2. Ушаков К. М. Ресурсы управления школьной организацией. М.: Сентябрь, 2000. С. 144.
3. Ушаков К. М. Развитие организации: в поисках адекватных теорий. М.: Сентябрь, 2004. С. 182.

## **НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА**

**В. В. Коршунова, Я. М. Дайнеко**

*Сибирский федеральный университет, Красноярск*

*В статье представлено обоснование роли непрерывного образования в сохранении и развитии человеческого капитала, а также в обобщении основных тенденций и задач его развития в условиях трансформации экономической системы в России. Актуальность выбранной темы обусловлена также тем, что непрерывное образование является важным элементом активной социальной политики, в том числе и в России, где остро стоит вопрос о сохранении человеческого капитала в условиях сокращения государственных расходов на социальную сферу, роста бедности и малообеспеченности. Авторы описывают возможности системы дополнительного профессионального образования (ДПО) для развития человеческого капитала.*

***Ключевые слова:** непрерывное образование, человеческий капитал, дополнительное профессиональное образование.*

Инновационные процессы в обществе, развитие техники, автоматизация и роботизация производства активизируют интерес к развитию человеческого капитала, ориентированного на подготовку высококвали-

фицированных кадров средствами объединения ресурсов экономики и образования.

Процессы экономического развития предполагают качественный переход к личностно-ценностному измерению жизни общества, позиционирование каждого человека как производителя и потребителя в центр социально-экономической системы, что требует осмысления роли образования и других сфер формирования и развития человеческого капитала [3].

Очевидна необходимость преобразования профессиональных отраслей, активное развитие новых технологий, практики управления и подготовки новых специалистов, которые сопровождают инновационные отрасли и требуются работодателям.

Скорость изменений достаточно велика, в связи с этим необходимо перепроектирование и переориентация образовательных результатов сегодняшних обучающихся на решение других принципиально новых профессиональных задач.

В качестве примеров профессий из «инновационной занятости» в сфере информационно-коммуникационных технологий можно привести, например, такие: блогер, сео-оптимизатор, хедхантер. Этих профессий не существовало еще в XX веке, а теперь они популярны, считаются рейтинговыми и высокооплачиваемыми, требующими высоких показателей развития личностных качеств и готовности обучения в течение всей жизни.

В 2014 году впервые в России Московская школа управления «Сколково» и Агентство стратегических инициатив провели масштабное исследование «Форсайт компетенций 2030», в котором приняли участие свыше 2500 российских и международных экспертов, чтобы выявить востребованные профессии в 19 отраслях экономики [2]. Эксперты обсуждали технологические изменения, социальные и экономические процессы, влияющие на структуру рабочих задач, и строили отраслевые «карты будущего», при помощи которых выявляли спрос на новые компетенции и выстраивали образ новых профессий.

Учитывая неизбежность появления новых профессий в будущем, что получило старт уже сейчас, в крупных компаниях важным становится вопрос подготовки специалистов нового типа.

Очевидно, что для профессий, которые возникнут в ближайшие годы в наиболее перспективных, высокотехнологичных и быстрорастущих отраслях российской экономики, требуются иные подходы организации и реализации образовательного процесса [1; 5].

Образование играет решающую роль в формировании человеческого капитала. В современном мире образование служит фактором успеха фирмы на рынке, увеличения научно-технического потенциала страны и ее экономического роста. Более того, в многочисленных зарубежных исследованиях доказывается прямая положительная зависимость между уровнем

образования и индивидуальным доходом граждан. Большие преимущества в создании хороших условий для развития экономики, роста качества жизни, развития гражданского общества, информационного общества, имеют страны с накопленным качественным человеческим капиталом. Удельный вес человеческого капитала в таких высокоразвитых странах, как США, Финляндия, Германия, Япония, Швейцария и др., составляют до 80 % их национального богатства.

Человеческий капитал оценивается при помощи индекса человеческого развития (ИРЧП). Ежегодно, начиная с 1980 года, United Nations Development Programme (UNDP) публикует отчеты о развитии человеческого потенциала. Россия пока существенно отстает от развитых стран в этом вопросе (в 2014 году РФ занимала в рейтинге 55-е место (табл. 1) [6].

Таблица 1

#### Рейтинг стран по уровню ИРЧП

1	Норвегия	0,955
2	Австралия	0,938
3	США	0,937
5	Германия	0,92
10	Япония	0,912
55	Россия	0,788

Спецификой рейтинга является учет различных показателей уязвимости, возникающей на основе неблагоприятных факторов. Рассматриваются категория, причина, следствие уязвимости.

Человеческий потенциал формируется в течение жизни, и его необходимо культивировать и поддерживать, в противном случае он может стагнировать. Многие виды уязвимости (а также положительные качества) людей являются следствием их жизненного пути, причем результаты, полученные в прошлом, влияют на подверженность воздействию неблагоприятных факторов и способы его преодоления. Формирование жизненного потенциала имеет две особенности. Во-первых, на жизненный потенциал на любом этапе жизни влияют инвестиции, сделанные на предыдущих этапах. Во-вторых, у краткосрочных потрясений часто бывают длительные последствия.

Анализ факторов риска позволяет сделать вывод о том, что люди с недостаточным уровнем развития человеческого потенциала, например, в области образования менее способны жить той жизнью, которая обладает для них ценностью. Их возможности выбора становятся ограниченными, мешают воспринимать и преодолевать потрясения и препятствия.

Чем раньше происходят инвестиции в жизненный потенциал, тем лучше перспективы индивида (см. рис. 1). И наоборот, отсутствие свое-

временных и длительных инвестиций в жизненный потенциал может серьезно подорвать способность индивида полностью реализовать возможности человеческого развития. Пролонгированные меры вмешательства способны помочь двинуться по восходящей траектории человеческого развития.

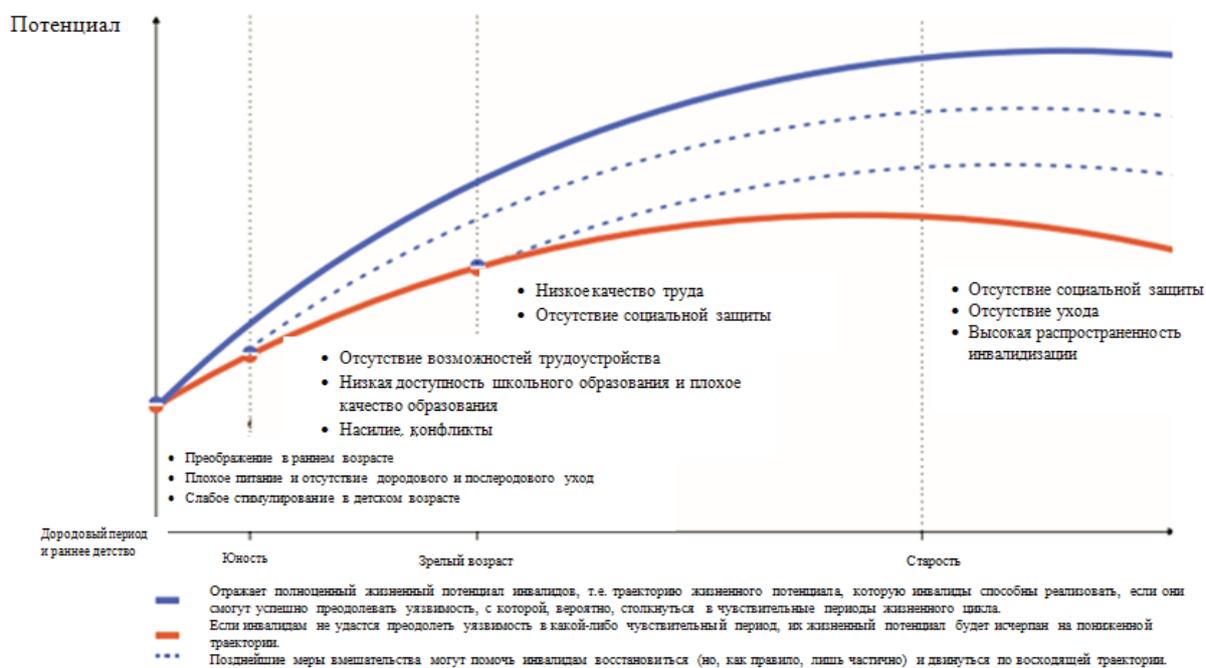


Рис. 1. Анализ факторов риска

Главным направлением накопления человеческого капитала в условиях постиндустриальных модернизаций становится переход к системе непрерывного образования (СНО), институты которого рассматриваются как органическое порождение постиндустриального общества, «экономики знаний». Основную роль при этом играет дополнительное профессиональное образование (ДПО) трудоспособной, экономически активной части населения.

В сложившейся к настоящему времени социальной и экономической ситуации в нашей стране, в постоянно меняющихся условиях рынка труда, во времена технических усовершенствований, растущей конкуренции возникает необходимость вновь и вновь доказывать свою профессиональную пригодность, поэтому все большее значение приобретает дополнительное профессиональное образование (ДПО), позволяющее специалистам повысить свой профессиональный уровень, получить новые знания и умения или пройти профессиональную переподготовку и получить квалификацию, дающую право работать в новой сфере деятельности.

В современном обществе ДПО становится ключевым элементом системы непрерывного образования. Именно через ДПО поддерживаются наиболее тесные обратные связи между рынком образовательных услуг

и рынком труда и осуществляется адаптация результатов деятельности системы образования к потребностям рынка труда. Интенсификации этих процессов способствует сокращение жизненного цикла экономически ценных знаний в постиндустриальной экономике информационного общества и рост межотраслевой мобильности трудовых ресурсов.

Система ДПО обладает высокой степенью гибкости и легко адаптируется под запросы целевой аудитории (достаточно самостоятельна в отборе содержания, форм, методов и средств обучения), здесь удастся сочетать высокий уровень мотивации обучения с эффективными методами лично- и профессионально-ориентированного обучения [7].

В рамках концепции непрерывного образования на базе Сибирского федерального университета был создан Поликультурный центр непрерывного образования на основе персональных сервисов обучения ИППС СФУ (в рамках работы по проекту «Actions of Lifelong Learning addressing Multicultural Education and Tolerance in Russia» (ALLMEET)). Основными задачами центра являются:

- ориентация формального образования на обучение в течение всей жизни;
- развитие компетенций, востребованных в современном обществе;
- развитие международного сотрудничества с ведущими высшими учебными заведениями в условиях непрерывного образования;
- осуществление неформального образования благодаря включению обучающихся в лично значимые творческие виды деятельности, в процессе которых формируется индивидуальная образовательная траектория [8].

В рамках работы центра планируется реализация дополнительных профессиональных программ, нацеленных на формирование и развитие компетентностей, требующихся в современных быстроменяющихся условиях, нацеленных на развитие личного человеческого капитала, с учетом региональной специфики в областях педагогики, психологии и социологии.

Программы центра направлены на перепроектирование и переориентацию образовательных результатов сегодняшних обучающихся в соответствии с новыми профессиональными задачами ФГОС, Профессиональными стандартами и требованиями рынка труда.

#### *Список литературы*

1. Стратегия-2020: Новая модель роста – новая социальная политика [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL:<http://2020strategy.ru/data/2012/03/14/1214585998/1itog.pdf>
2. Агентство стратегических инициатив (направление «Молодые профессионалы»). Режим доступа: URL: <http://old.asi.ru/molprof/>
3. Проект «Форсайт Образование 2030». Режим доступа: URL: <http://metaver.net/2011/edu2030/>

4. Becker, Gary S. Human Capital. N.Y.: Columbia University Press, 1964.
5. Human Development Report 2013. [Электронный портал]. Режим доступа: <http://hdr.undp.org>
6. Shultz T. Human Capital in the International Encyclopedia of the Social Sciences. N.Y., 1968. vol. 6.
7. Непрерывное образование – стимул человеческого развития и фактор социально-экономических неравенств / под общ. ред. Ю. В. Латова. М.: ЦСПиМ, 2014. 433 с.
8. Положение о поликультурном центре непрерывного образования на основе персональных сервисов Института педагогики, психологии и социологии ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет». Принято Ученым советом СФУ от 26 октября 2015 года.

## **НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЯ**

**В. Т. Ковалевич, И. А. Ковалевич, О. В. Шайдурова**

*Сибирский федеральный университет, Красноярск*

*В статье представлена на обсуждение проблема современного понимания профессионализма учителя. Авторы анализируют сложившееся представление о компетенциях, которыми должен обладать учитель, и определяют данный подход как традиционно репродуктивный. Цель статьи – показать, что требуются подходы принципиальной инновационности, «прорывного» характера. Авторы формулируют некоторые конкретно-практические задачи в контексте проблемы модернизации образования. В статье представлены фрагменты разработок, выполняемых в рамках проекта «Формирование человеческого капитала ресурсами системы образования».*

***Ключевые слова:** профессионализм, компетенции, репродуктивный и конструктивный методы, модернизация образования, человеческие ресурсы, формирование человеческого капитала.*

Многочисленные публикации, появившиеся в связи с введением новых образовательных стандартов, с разных сторон рассматривают проблему формирования личности педагога. Изучаются требования к уровню профессиональной подготовки учителя [1]; актуализируется деятельностный подход в форме решения педагогических задач и моделирования различных форм педагогической деятельности [7]; разрабатывается концепция практико-ориентированных результатов, соответствующих требованиям профессиональных стандартов и потребностям конкретных организаций работодателя и др. [1; 7].

Активно развивается компетентностный подход, сущность которого сводится к тому, что школа должна готовить учеников к реальной жизни.

Этими требованиями обусловлены, прежде всего, принципиальные подходы к решению проблем образования:

- главная задача новых образовательных стандартов – изменение характера учебного процесса и способов деятельности учащихся;
- цель образования – развитие личности учащегося, его способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения;
- роль учителя – управление деятельностью учащихся [6].

В школах в той или иной степени реализуются требования, представленные в нормативных документах, а также идет разработка и внедрение в образовательно-воспитательный процесс методов, ориентированных на выполнение задач, стоящих перед системой образования.

Однако, как показывает многолетний опыт взаимодействия со школами, в реальной практике существует колоссальный разрыв между наработанным теоретическим материалом, разработками методического характера и практической деятельностью учителей. Обусловлено это, по нашему мнению, целым рядом причин.

Внимательное знакомство с большим количеством публикаций наводит на мысль, что при всей значимости многочисленных нововведений они не несут в себе принципиальной инновационности, «прорывного» характера, в которых остро нуждается отечественное образование. В самом деле, названные выше и многие другие подходы и разработки практически носят репродуктивный характер. Дело порой доходит до анекдотичных ситуаций. В ходу у многих авторов словосочетание «учитель должен». Так, на семинаре-практикуме «Профессиональная компетентность учителя – главный ресурс качественного образования», состоявшемся в Пермском государственном педагогическом университете в 2015 году, один из докладчиков, перечисляя определение термина «компетентность», делает вывод: повторяя, – по его словам, простые истины:

- отдельные учителя *должны* осознавать имеющиеся в их работе недостатки;
- каждый учитель *должен* овладеть пониманием передовых методик;
- каждый учитель *должен* быть мотивирован к совершенствованию своей работы [1].

Выходит, что учитель очень многое должен. А где ему взять эти многочисленные виды долженствования?

Подчеркнем еще раз: компетентностный подход – содержательная и достаточно эффективная технология. Впечатляет даже простое перечисление компетенций, которыми нужно овладеть современному педагогу. Так, Э. М. Никитин определяет педагогическую компетентность как интегрально-профессионально-личностную характеристику педагога, как его готовность и способность выполнять профессионально-педагогические

функции в соответствии с принятыми в социуме нормами и стандартами. Автор перечисляет основные характеристики компетентности педагога: личностно-гуманистическая ориентация; способность к системному действию в профессионально-педагогической ситуации; ориентация в предметной области; владение современными педагогическими технологиями; взаимодействие с информацией и передача учебной информации; креативность в профессиональной сфере; наличие рефлексивной культуры; эмпатия; толерантность [1].

Этот список можно существенно расширить, если пойти по пути извлечения целого ряда других характеристик из многочисленных публикаций. В принципе все это не вызывает возражений. Но возникает вопрос: где, когда, каким образом учитель должен овладеть этим огромным арсеналом качеств?

Приведем один пример. В 2013 году магистранты Сибирского федерального университета, обучающиеся по программе «Управление человеческими ресурсами» направления «Педагогическое образование», в ряде школ г. Красноярска провели исследование «Модель управления человеческим ресурсом в системе школьной бюрократии». Была построена общая схема школьного документооборота. Построение велось с помощью частичного применения метода инжиниринга бизнес-процессов. Масштабы отчетности выглядят следующим образом:

- учитель-предметник в течение учебного года представляет 12 видов отчетов;
- классный руководитель – 11 видов;
- учитель младшей школы – 15 отчетов предметной области и 10 – по воспитательной работе [8, с. 73–78].

Безусловно, этот пример не является доказательством абсолютной невозможности профессионального роста педагога. Более того, многолетнее сотрудничество со школами убеждает нас в том, что большинство учителей активно стремятся повышать свой профессиональный уровень, понимая, что, для того чтобы что-то отдавать (знания, опыт, профессионализм и т. п.), надо что-то одновременно приобретать, самому непрерывно учиться.

Именно поэтому сегодня, на наш взгляд, речь должна идти не только об «изменении характера учебного процесса и способов деятельности учащихся». Генеральный путь (карта) преобразований в рамках концепции модернизации образования должен пройти через личность учителя. Исходной максимой этого подхода является тезис «Учитель – главный ресурс системы образования», нуждающийся, как и всякий ресурс, в непрерывном профессиональном наполнении и обновлении.

В этой связи возникает необходимость дать рабочее определение понятию «профессионализм», воспользовавшись известным в науке методом

определения сложного понятия через сопоставление с соотносимым с ним понятием. В нашем случае таковыми понятиями являются «профессионализм» и «компетентность». Их соотношение, с нашей точки зрения, есть диалектическое единство части и целого. А именно, если компетентность – это совокупность ряда профессионально-личностных качеств, то профессионализм есть их интеграция, сложное взаимопроникновение и взаимодополнение смыслов.

Проблема профессионализма кадров актуализировалась в связи с разработками концепции управления человеческими ресурсами производства и формирования человеческого капитала. Мы согласны с профессором В. В. Щербиной в том, что для решения названных задач необходима подготовка современных управленцев на базе не только экономических, но и так называемых поведенческих дисциплин (психология, социология, культурология и др.). Речь идет о том, что грамотно и эффективно управлять людьми могут только специалисты, глубоко понимающие природу человека [10].

Если образовательный процесс рассматривать с точки зрения обозначенного в госстандарте принципа развития личности учащегося, то становится совершенно очевидным, что профессионализм современного учителя не может быть сведен только к владению своей областью знания (физика, биология и т. д.), он с необходимостью включает в себя широкий диапазон знаний о человеке и путях его формирования.

Каковы же реальные механизмы решения названных проблем?

В нормативных документах органов образования, а также в научных публикациях широко обсуждается вопрос о необходимости модернизации системы подготовки кадров (имеется в виду вузовское образование). При безусловной важности этого процесса нельзя забывать, что сегодня работает в школах многочисленная армия учителей, нуждающихся в современных инновационных подходах к пониманию и достижению профессионализма, обусловленного объективными потребностями развития общества.

Поэтому, на наш взгляд, необходим поворот от традиционно устойчивого тезиса «учитель должен», к принципу «учитель имеет право...». И это право может и должно быть реализовано через систему дополнительных форм образования [6].

В течение ряда лет кафедра социальных технологий Института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета (СФУ) разрабатывает проект «Формирование человеческого капитала ресурсами системы образования», составляющими которого являются:

- разработка и внедрение программ повышения квалификации для преподавателей вузов «Развитие мотивации к овладению профессией»; для учителей школ «Формирование человеческого капитала ресурсами системы образования»;

- дополнительное образование учителей и руководителей школ через магистратуру по программе «Управление человеческими ресурсами» направления «Педагогическое образование»;

- подготовка и проведение ежегодной научно-практической конференции с публикацией сборников статей, подготовленных преподавателями кафедры, педагогическими коллективами школ и магистрантами СФУ [3; 4; 5].

Программа повышения квалификации рассчитана на 72 часа и включает в себя ряд разделов:

- теоретическое обучение;
- практические занятия;
- самостоятельную работу слушателей.

Теоретический раздел включает современные научные представления, касающиеся сущности проблемы управления человеческими ресурсами. Практические занятия проводятся в форме тренингов, игровых процедур, в формате коллективных рефлексий. Такие игры, как «Понимание смыслов в режимах монолога и диалога», «Эффективные коммуникации» и др., развивают педагогическое мастерство, формируют профессиональную компетентность как сплав личной культуры, знаний и общего кругозора учителя. Самостоятельная работа организована в плане подготовки публикаций, обобщающих опыт работы учителя в контексте требований, предъявляемых к научной работе. В рамках семинара слушатели получают знания по организации научно-исследовательской работы, участвуют в подготовке диагностических комплексов и применяют их в своих исследованиях [2].

В апреле проводится научно-практическая конференция, на которой учителя, а также педагоги кафедры социальных технологий и магистранты выступают с докладами [8].

Эффективной формой профессионализации учителей является, на наш взгляд, магистратура. Программа магистратуры «Управление человеческими ресурсами» направления «Педагогическое образование» включает три основных раздела:

- психолого-педагогический;
- организационно-управленческий;
- информационно-коммуникационный [9].

Конечным продуктом магистерской подготовки является диссертация. Тематика диссертаций, как правило, носит прикладной, внедренческий характер, так как посвящается исследованию тех или иных проблем, актуальных для школы. Диапазон диссертационных исследований достаточно широк. Изучаются проблемы профессионального саморазвития педагогов, разрабатываются диагностические комплексы, ориентированные на изучение конкретных задач образования и воспитания. Большое место занимают разработки, связанные с применением ИКТ.

Следует заметить, что в нашей магистратуре обучаются как студенты, окончившие бакалаврскую подготовку, так и учителя-практики, а также руководители школ (директора, завучи). Последние выгодно отличаются как мотивацией к получению знаний, так и наличием опыта, способствующего обнаружить реальные проблемы и найти подходы к их решению.

По отзывам выпускников, магистратура дала им многое в плане профессионального роста. Это расширение диапазона общей культуры, овладение методами научного исследования, актуализация потребности в профессиональном росте, в самосовершенствовании, в понимании того, что, обучая других, самому необходимо непрерывно учиться.

Поистине справедлива мудрость: «Посредственный учитель излагает. Хороший учитель объясняет. Выдающийся учитель показывает. Великий учитель вдохновляет».

Итак, концептуальные документы по модернизации образования, реальная педагогическая практика показывают, что профессия учителя связана с выполнением сложных практических задач и может быть рассмотрена как синтез когнитивной, информационной, этически-социальной и коммуникативной составляющих, выполняющих интегральную, надпредметную роль в образовании.

Достижение этого уровня требует серьезного пересмотра исходных принципов, относящихся к проблеме педагогического профессионализма, за счет перехода от преимущественно репродуктивных методов формального должностования к конструктивному самосовершенствованию на современном научном уровне.

Отсюда вывод: человеческий капитал может формироваться человеческими ресурсами высокого профессионального уровня.

#### *Список литературы*

1. Густокашина Л. А. Профессиональная компетентность педагога как ресурс повышения качества образования в современной школе // Современные направления развития педагогической мысли и педагогика И. Е. Шварца: материалы междунар. науч.-практ. конференции 1–2 июня. Пермь, 2009. Часть 1.

2. Первоначальное накопление человеческого капитала ресурсами системы образования: коллективная монография / Ковалевич В. Т., Ковалевич И. А., Ростовцева М. В. [и др.]; отв. ред. В. Т. Ковалевич. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2015. 188 с.

3. Формирование человеческого капитала в системе образования: обобщенный опыт теоретических разработок и практических исследований / Ковалевич И. А., Ковалевич В. Т., Ростовцева М. В. [и др.]. Красноярск : Вестн. КрасГАУ. 2014. № 9. С. 254–261.

4. Ковалевич И. А. Интеграция образовательных ресурсов в системе «школа – вуз» / И. А. Ковалевич, В. А. Адольф // Сибирский педагогический журнал. Новосибирск, 2015. № 2. С. 122–127.

5. Основные аспекты исследования человеческого капитала в системе образования / Ковалевич И. А., Ковалевич В. Т., Машанов А. А. [и др.] // Вестник КрасГАУ, 2014. № 6. С. 315–320.

6. Приказ Минобрнауки РФ «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам» № 499 от 01.07.2013 г. М., 2013.

7. Санина С. П., Енжевская М. В. Реализация деятельностного подхода в подготовке учителей начальных классов // Электронный журнал «Психологическая наука и образование psyedu.ru». 2015. Т. 7. № 3. С. 20–29.

8. Формирование человеческого капитала ресурсами системы образования: материалы Всероссийской науч.-практ. конференции с междунар. участием. Красноярск, 25–26 марта 2014 г. / отв. ред. В. Т. Ковалевич. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2014. 184 с.

9. ИмPLICITное моделирование неявных форм знаний в образовании / Шестаков В. Н., Шайдурова О. В., Манушкина М. М., Даничев А. А. // Дискуссия. Екатеринбург, 2014. С. 120–123.

10. Щербина В. В. Проблема менеджмента в сфере управления человеческими ресурсами // Социологические исследования. 2009. № 7. С. 19–26.

## **ПРОГРАММА МОНИТОРИНГА СФОРМИРОВАННОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Г. М. Ахметзянова, А. С. Бобров, Л. А. Боброва, Н. Е. Яковлева**

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Средняя школа № 82», Красноярск*

*В статье представлен фрагмент разработанной авторами программы мониторинга сформированности универсальных учебных действий учащихся. В циклограмме описаны критерии и показатели уровней сформированности универсальных учебных действий у школьников 5–9 классов. В циклограмме мониторинга универсальные учебные действия объединены в группы: познавательные, коммуникативные, регулятивные и личностные.*

***Ключевые слова:** мониторинг, программа мониторинга уровня сформированности универсальных учебных действий основного общего образования, универсальные учебные действия.*

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования ставит на первое место в качестве главных результатов образования не предметные, а личностные и метапредметные универсальные учебные действия. Универсальные учебные действия (УУД) – это действия, обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться. В связи с этим становится актуальной разработка и внедрение программы мониторинга сформированности универсальных учебных действий, которая позволила бы отслеживать динамику уровня сформированности УУД у школьников 5–9 классов в условиях реализации федеральных государственных стандартов нового поколения.

В качестве основы программы авторы взяли методическое пособие А. В. Серякиной «Примерная программа психолого-педагогического сопровождения образовательных учреждений при переходе на ФГОС ООО» [3]. Методики подобраны таким образом, что в каждой из них можно определить уровень владения УУД – низкий, средний или высокий. Критериями оценки сформированности универсальных учебных действий у обучающихся выступают:

- соответствие возрастно-психологическим нормативным требованиям;
- соответствие свойств универсальных действий заранее заданным требованиям;
- сформированность учебной деятельности у обучающихся, отражающая уровень развития метапредметных действий, выполняющих функцию управления познавательной деятельностью обучающихся [1].

Возрастно-психологические нормативы сформулированы для каждого из видов УУД с учетом стадильности их развития.

#### Циклограмма мониторинга уровня сформированности УУД

Класс, сроки проведения	Объект изучения	Критерии сформированности	Показатели сформированности	Методы сбора информации
<b>Познавательные УУД</b>				
5, первая четверть (сентябрь)	Уровень сформированности	Умеет выделять признаки, сравнивает, анализирует, проводит аналогию, синтезирует информацию, преобразовывает информацию и выбирает форму представления	Ученик концентрирует внимание и удерживает его, работает сосредоточенно, не отвлекаясь, проверяет ошибки	Стартовая диагностика сформированности саморегуляции
5, конец учебного года (май)	Динамика сформированности			Диагностика сформированности саморегуляции
5, конец учебного года (май)	Уровень сформированности	Умеет извлекать информацию, ориентируется в своей системе знаний, делает предварительный отбор источников информации, добывает информацию. Перерабатывает информацию для создания нового продукта. Преобразовывает информацию и выбирает форму представления. Владеет приемами осмысленного чтения.	Самостоятельно отбирает для решения учебных задач необходимые источники информации	Групповой интеллектуальный тест

6–7, конец учебного года (апрель)	Изучение сформированности словесно-логического мышления	Сформированность логического действия, умозаключение по аналогии, обобщение	Умеет обобщать, делать вывод, находить общие признаки, анализировать	Определение уровня словесно-логического мышления (методика Переслини, Фотековой)
8–9, конец учебного года (апрель)	Диагностика умственного развития учащихся подросткового и юношеского возраста	Умственное развитие в период школьного обучения	Самостоятельно отбирает для решения учебных задач необходимые источники информации	Школьный тест умственного развития (ШТУР)
<b>Коммуникативные УУД</b>				
5, первая четверть (октябрь)	Коммуникация как кооперация	Доносить свою позицию до других, владея приемами диалогической и монологической речи; понимать возможности наличия разных позиций и точек зрения; учитывать разные потребности и интересы	Отстаивает свою точку зрения, приводит аргументы, подтверждая их фактами	Методика «Кто прав?»
5, конец учебного года (апрель)	Коммуникация как кооперация	Договариваться с людьми, согласуя с ними свои взгляды, интересы для того, чтобы сделать что-то сообща	Критично относиться к своему мнению, понимает позицию другого	Методика «Совместное рисование»
	Уровень социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся	Доносить свою позицию до других, умение договариваться с людьми, приемы корректного общения	Критично относиться к своему мнению, понимает позицию другого	Изучение социализированности личности учащегося (методика М. И. Рожкова)
6–9, апрель	Межличностные отношения в коллективе	Разрешать конфликтные ситуации, сотрудничать	Сформированы представления о моральных нормах, предлагаются альтернативные способы решения конфликтов	

<b>Регулятивные УУД</b>				
5, первая четверть (сентябрь)	Уровень сформированности	Умеет выделять признаки, сравнивает, анализирует, проводит аналогию, синтезирует информацию, преобразовывает информацию и выбирает форму представления	Ученик концентрирует внимание и удерживает его, работает сосредоточенно, не отвлекаясь, проверяет ошибки	Стартовая диагностика сформированности саморегуляции
5, конец учебного года (май)	Динамика сформированности			Диагностика сформированности саморегуляции
6–9, октябрь	Степень рефлексивности	Умеет взвешивать, осмысленно принимать решения, мыслить прежде, чем делать	Ученик способен анализировать, изучать, осмысливать, сравнивать личный опыт с какими-либо событиями	Методика диагностики рефлексивности А. В. Карпова
9, апрель	Определение готовности к выбору профессии	Осознанное принятие решения, способность добиваться поставленной цели	Ученик принимает решение, следует поставленной цели, осознанно подходит к выбору	Методика В. Б. Успенского «Готовность к выбору профессии»
<b>Личностные УУД</b>				
5 класс, сентябрь, и в конце учебного года	Личностное самоопределение. Развитие Я-концепции	Отношение к школе, доминирование интересов	Определять общее отношение к школе, учению	Диагностика мотивационной сферы. Анкета «Отношение к учению»
	Смыслообразование. Мотивация	Взаимосвязь общего отношения к школе и сформированность учебных мотивов	Выявлять преобладающие мотивы учения	Мотивы учебной деятельности. Анкета
6–7, ноябрь	Изучение мотивационной сферы учащихся	Взаимосвязь общего отношения к школе и сформированность учебных мотивов	Выявлять преобладающие мотивы учения	«Изучение учебной мотивации» (методика М. Р. Гинзбурга)
6–9, февраль	Изучение самооценки	Уровень самооценки, критичное отношение	Умение адекватно оценивать себя, свои качества и возможности	Исследование уровня самооценки (методика Дембо-Рубинштейна)
8–9, ноябрь	Изучение мотивационной сферы учащихся	Взаимосвязь общего отношения к школе и сформированность учебных мотивов	Выявлять преобладающие мотивы учения	Опросник «Учебная мотивация» (методика Г. А. Карпова)

*Ожидаемые результаты* внедрения Программы мониторинга уровня сформированности универсальных учебных действий основного общего образования:

- 1) гармоничное развитие учащихся, способных к дальнейшему развитию своего личностного, физического, интеллектуального потенциала;
- 2) успешная адаптация обучающихся в учебно-воспитательном процессе;
- 3) успешная адаптация и социализация выпускников школы;
- 4) создание мониторинга психологического статуса школьника;
- 5) создание системы психологического сопровождения по организации психологически безопасной образовательной среды.

Предложенная программа позволяет наиболее объективно оценить достигнутый уровень УУД, корректно выбрать направление дальнейшей работы с обучающимися 5–9 классов и спланировать дальнейший их переход на уровень среднего общего образования.

#### *Список литературы*

1. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. М.: Просвещение, 2014. 152 с.
2. Бахурина Е. С. Прутьянова О. А. Учебная мотивация и социально-психологическая адаптация учащихся профильных десятых классов // Психология и школа. 2005. № 2.
3. Серякина А. В., Михайлина М. Ю. Примерная программа психолого-педагогического сопровождения образовательных учреждений при переходе на ФГОС ООО. Саратов: ГАОУ ДПО «СарИПКиПРО», 2012. 80 с.

## **МОЛОДЕЖНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЫ БЕЗОПАСНОСТИ**

**В. В. Шастин**

*Сибирский федеральный университет, Красноярск*

*В данной статье рассматривается актуальная на сегодняшний день проблема профилактики правонарушений в подростковой среде. В статье обобщен материал по исследуемой теме. Обосновывается идея возрождения добровольной молодежной дружины. Автором представлена структура организации с включением в нее отрядов профилактики правонарушений несовершеннолетних в средних специальных учебных заведениях и студенческих служб безопасности в высших учебных заведениях. Автор приходит к выводу, что добровольное движение является специфической формой профилактики право-*

*нарушений в подростковой среде, а потому нуждается в более тщательном изучении.*

**Ключевые слова:** добровольная молодежная дружина, молодежное правоохранительное движение, проблема безопасности, профилактика правонарушений несовершеннолетних, антитеррористические меры.

В настоящее время в России как никогда остро стоит проблема роста числа проявлений терроризма, усиления организованности, оснащенности террористических групп и организаций. Это обуславливает принимаемые на уровне государства антитеррористические меры, в том числе и превентивного характера. К последним можно отнести создание молодежного правоохранительного движения. Под влиянием указанных факторов подходы к созданию данного направления в молодежной среде существенно изменились. Роль молодежных общественных формирований правоохранительной направленности на территории Красноярского края по предупреждению и пресечению правонарушений в настоящее время претерпевает значительное изменение. Становится очевидной необходимость активности молодежных общественных организаций в решении проблем безопасности образовательных учреждений.

В России выявилось множество проблем, затрагивающих различные сферы жизнедеятельности человека: образование, труд, свободное время. Вместе с тем ясно, что Россия должна думать не только о путях устойчивого экономического развития, но и о главных ресурсах – о людях. Профилактика преступлений и правонарушений несовершеннолетних стала сегодня приоритетным направлением в деятельности государственных структур и общественных институтов по борьбе с преступностью. Одна из важных задач, стоящих перед нашим обществом сегодня, безусловно, поиск путей снижения роста преступлений среди молодежи и повышенная эффективность их профилактики. Необходимость скорейшего решения этой задачи обусловлена не только тем, что в стране продолжает сохраняться достаточно сложная криминогенная обстановка, но прежде всего тем, что в сферы организованной преступности втягивается все больше и больше несовершеннолетних. Преступность молодеет и принимает устойчивый рецидивный характер. А такая криминализация молодежной среды лишает общество перспектив установления в скором будущем социального равновесия и благополучия.

Работа в школе по профилактике правонарушений среди несовершеннолетних проводится в соответствии со следующими нормативно-правовыми документами:

- Конституция РФ;
- Федеральный закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»;

- Федеральный закон « Об основных гарантиях прав ребенка в РФ»;
- Конвенция о правах ребенка;
- Семейный кодекс;
- Гражданский кодекс;
- Закон РФ «Об образовании»;
- Приказ КО от 22.03.2002 № 262 «О мерах по решению проблем детской беспризорности и безнадзорности».

В целях создания своевременной и действенной помощи детям, попавшим в проблемную жизненную ситуацию, директором школы издается приказ «О назначении общественным инспектором по охране детства социального педагога». Основной целью профилактической работы, проводимой в школе, является создание, с одной стороны, социальных условий для становления личности ребенка, находящегося в проблемной жизненной ситуации, с другой – создание условий для оздоровления педагогической целесообразной среды, в которой живет и развивается этот ребенок [3].

Проблема профилактики правонарушений в подростковой среде изучается достаточно широко. В книгах различных авторов (А. А. Бакаев, А. А. Беженцев) анализируются состояние и причины подростковой преступности, рассматривается отечественный и зарубежный опыт профилактики правонарушений несовершеннолетних [1; 2].

Современная ситуация с подростковой преступностью рассматривается с учетом существенных изменений криминологической обстановки в стране в условиях государственно-политических и социально-экономических преобразований последнего периода.

На этой основе даются рекомендации о коренном улучшении системы профилактики правонарушений несовершеннолетних [2].

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что на сегодняшний день созрела необходимость поддержки со стороны государства инициатив граждан по организации добровольных структур в сфере общественного порядка, которые могут стать реальным фактором профилактики правонарушений в подростковой среде. Одной из таких структур может стать молодежная общественная организация правоохранительной направленности, созданная на базе учебных учреждений разных типов.

В основу общественного правоохранительного движения положена идея возрождения добровольной молодежной дружины. Структура организации включает отряды профилактики правонарушений несовершеннолетних в средних специальных учебных заведениях, студенческие службы безопасности в высших учебных заведениях.

На территории учебного заведения основной деятельностью данного отряда является поддержание внутреннего правопорядка, а также пропаганда правовых знаний и норм поведения молодежи в общественных местах.

В общеобразовательных школах и учреждениях среднего профессионального образования отряд профилактики правонарушений несовершеннолетних формируется из учащихся в возрасте старше 14 лет. Для принятия в отряд будущий сотрудник должен представить следующие документы: личное заявление, заявление от родителей, письмо-рекомендацию от классного руководителя.

Вступить в отряд студенческой службы безопасности могут молодые люди от 18. Предельный возраст пребывания в молодежной правоохранительной организации основывается на нормах Федерального закона «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений».

Молодежные отряды правопорядка являются одной из эффективных форм воспитания молодежи, средством воспитания законопослушных граждан, звеном системы обеспечения правопорядка в общеобразовательных, средних специальных и высших учебных заведениях, на улицах, в парках, в жилых микрорайонах и других общественных местах. Эта работа является неотъемлемой частью системы молодежного самоуправления в учебных заведениях и возможным источником кадров для органов внутренних дел.

При создании молодежной общественной организации учитываются следующие факторы. Во-первых, вся работа правоохранительных отрядов базируется на лучших традициях и опыте работы оперативных отрядов дружинников прошлых лет. История памяти о героическом прошлом старших поколений добровольцев, не считавшихся с затратами сил и времени, не щадивших себя в схватках с вооруженными преступниками, является ресурсом для гражданско-патриотического воспитания подрастающего поколения.

Во-вторых, участие молодежи в общественной организации обеспечивает их самореализацию, обретение ими социальных перспектив и возможности быть востребованными в современном обществе. Участие в работе молодежного правоохранительного движения организации является почетным правом, предоставляемым при наличии определенных рекомендаций и характеристик, что позволяет сформировать необходимый позитивный имидж участника, придает правоохранительному движению значимую миссию.

Кроме того, взаимодействие силовых структур и представителей молодежного движения дает возможность обеспечить пропаганду современных достижений в сфере антитеррора.

Деятельность участников молодежного правоохранительного движения позволяет создать социально позитивную альтернативу движению скинхедов и других асоциальных криминальных молодежных группировок.

Как показала практика, представленная нами структура охраны общественного порядка не только обеспечивает безопасность различных групп населения, но и создает условия для развития сотрудничества и делового общения между специалистами в сфере охраны и безопасности.

Молодежное добровольное движение правоохранительной направленности является специфической формой профилактики правонарушений в подростковой среде, а потому нуждается в более тщательной разработке, что предполагает необходимость дальнейшей научно-методической, нормативно-правовой и аналитической работы.

#### *Список литературы*

1. Бакаев А. А. Система профилактики правонарушений: монография. ВНИИ МВД России, 2003. 139 с.

2. Беженцев А. А. Система профилактики несовершеннолетних. М.: Флинта, НОУ ВПО «МПСИ», 2012. 297 с.

3. Иванова Л. В. Работа школы по профилактике среди несовершеннолетних: электронный журнал «Экстернат. РФ», 2013.

## **ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ: КЛАСТЕРНАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ**

**Ж. А. Сорокина**

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Лицей № 3», Красноярск*

*В статье рассматривается двухступенчатая, двухуровневая, кластерная система образования. Основные принципы организации процесса обучения и воспитания, развития способностей, формирование умений и навыков, ориентированные на образование в условиях информационного общества.*

***Ключевые слова:** функции образования, двухступенчатая, двухуровневая, кластерная, система образования, инновационная технология, социализация, каркас знаний, накопительная система оценки, школьная организация.*

Современное массовое образование появилось в индустриальную эпоху и отвечало потребностям индустриального общества. Сейчас общество стало информационным, но система образования продолжает отвечать потребностям индустриального общества. В результате современная школа утратила практически все свои функции.

**Информационная функция школы.** В индустриальном обществе школа была первостепенным, фундаментальным источником знаний. В настоящее время школа утратила свою информационную функцию единственного первоисточника информации. Наряду со школой сегодня источниками знаний являются телевидение, радио, газеты, журналы и самое главное – интернет.

Главная задача школы в условиях информационного общества – фокусирование внимания не на запоминании объемов информации, а на умении владеть информацией, получать ее самостоятельно из разных источников, уметь оценивать информацию в зависимости от ее источников, уметь формировать собственное мнение не как принятие на веру того, что понравилось, а в результате взвешенного анализа. В этом и есть основная функция школы в информационном обществе.

Исторически определено, что школа всегда была местом выбора жизненного пути. Как учился, к чему проявил склонности и интерес, таков будет и твой дальнейший путь. Именно на выявление и развитие индивидуальных способностей и талантов должна быть нацелена современная школа.

Разумеется, школа готовит к продолжению образования, но не должна этим ограничиваться. В плане подготовки человека к жизни в обществе школа является важнейшим институтом социализации, который определяет в дальнейшем профессиональное образование, овладение профессией, помогает самосовершенствоваться.

Выпускник школы – сформировавшаяся личность, готовая к самостоятельной жизни, со всем необходимым спектром знаний и умений. Социализация личности – фундаментальная задача школы в условиях информационного общества.

**Воспитательная функция школы.** В индустриальном обществе разнонаправленное воздействие на воспитание человека оказывали семья, школа, улица. В современном обществе ситуация изменилась. Школа частично утратила свою воспитательную функцию. Эту роль взяла на себя медиасфера.

Таким образом, в формировании личности ребенка мы имеем четко направленный вектор: в медиасфере ребенок находит социальные, морально-нравственные ценности, в дальнейшем корректируемые улицей. Принятие данных ценностей носит во многом хаотичный, бессистемный характер.

По воздействию на разум ребенка школа никогда не сможет соревноваться с медиасферой. Поэтому необходимо задавать ориентиры, в том числе на примере популярной медиапродукции.

Необходимость более современной системы образования, на мой взгляд, созрела достаточно давно, оптимальной могла бы стать двухступенчатая, двухуровневая, кластерная система образования.

Двухступенчатость системы отражает возрастные особенности школьников. На первой ступени восприятие информации носит, прежде всего, эмоциональный, образный и личностный характер. Ребенок сфокусирован, прежде всего, на том, что делает именно он и с удовольствием концентрируется на индивидуальных заданиях. Как правило, он хочет научиться тому, что уже умеют взрослые – читать, считать, писать. И приобретение этих навыков должно носить именно личностный характер. Важнейшей составляющей первой ступени является выявление способностей и талантов ребенка. Каждого ребенка индивидуально должен сопровождать психолог. В функции психолога входит выявление наклонностей, способностей ребенка и помощь в преодолении различных трудностей, с которыми ему трудно справиться самому.

Вторая ступень характеризуется смещением на второй план старых мотивировок деятельности, на первый план выходит необходимость обосновывать каждый его шаг, ребенок больше не воспринимает все на веру, а непонимание, зачем он все это делает, вызывает недоверие как к учителям, так и к самому процессу обучения.

Установка на будущее, на далекие перспективы, на раскрытие внутреннего потенциала, развитие способностей должна быть выведена на первый план как можно быстрее. С этого момента обучение становится свободным. Учителя помогают школьнику сориентироваться в том, что ему важно и нужно, но выбор начинает он делать сам. Многие современные педагогические методы основываются на свободном обучении. Проблема в том, что абсолютная свобода приводит к эпизодическим знаниям и умениям, «клиповому» обучению. На экзаменах выявляются пробелы знаний и умений по ряду вопросов: ученик демонстрирует высокий уровень знаний по тому, что он осваивал сознательно, и демонстрирует свою безграмотность во всех остальных вопросах. Проще говоря, ни заданные рамки обучения, ни полностью свободное обучение не действуют достаточно эффективно.

Решение проблемы видится в системе двухуровневого кластерного образования, способной быть достаточно гибкой и для удовлетворения потребности ребенка в обучении, и для удовлетворения потребностей общества методом определения набора кластеров в образовании. Суть системы в том, что весь спектр человеческих знаний, умений и навыков делится на два уровня: каркас – наполнение по внутреннему содержанию (качественно) и тематически разбивается на отдельные кластеры (количественно). Освоение каркаса знаний обязательно для всех учащихся.

Освоение наполнения носит свободный, избирательный характер, ученик сам определяет, что и насколько углубленно он будет изучать.

Сущность каркаса знаний не в информационной составляющей. Информационная составляющая здесь вторична, и часто могут использоваться знания, полученные вне школы. Это дает возможность не противопоставлять школьные знания любым другим, а ориентировать ученика в океане информации, развивать умение анализировать как информацию, так и источники информации. Овладение каркасом знаний и умений дает возможность в будущем заняться самообразованием и самостоятельно усвоить те знания, которые понадобились. Информационная составляющая каркаса минимальна и касается только базовых, элементарных, общеизвестных знаний, на основе которых происходит обучение навыкам и умениям восприятия, анализа, систематизации информации, логики исследования, формирование и воспитание культурной, думающей, свободной личности. Теоретически ребенок может окончить школу, усвоив только каркас знаний. Но необходимость определяться в дальнейшей жизни ведет к наполнению кластеров каркаса знаниями и умениями, соответствующими способностям, склонностям ученика, выявленным еще на первой ступени обучения сообразно его интересам.

Стоит отметить, что именно посредством введения новых кластеров, упразднением устаревших и пополнением материала в уже имеющихся школа получает возможность влиять на систему обучения таким образом, чтобы она соответствовала текущим потребностям социума. Кластер (от англ. cluster – скопление) – объединение нескольких однородных элементов, которое может рассматриваться как самостоятельная единица, обладающая определенными свойствами. Нынешняя «предметная» система в этом плане слишком неповоротлива. На кластеры разбиваются как предметы учебного плана, так и вводятся новые, дополнительные, отвечающие современным потребностям ученика. Обсуждение конкретного набора кластеров – отдельная тема, как и разделение информации на каркас и наполнение. Но привести хотя бы простой пример все же необходимо. Например, кластер «европейская культура» должен на уровне каркаса *давать* практические знания о поведении в *европейском* обществе на уровне туриста, предлагать основные направления современной культуры и искусства (фотография, музыка, живопись, кино и т. д.) и задавать ориентиры в культуре прошлых лет. Наполнение подразумевает изучение истории западной культуры и искусства по странам от прошлых лет до современности, с выделением основных направлений, тенденций развития и т. д.

Но такая система невозможна в условиях привычной классной формы организации детей. Вместо системы классов появляется система групп. Группа 10–15 человек – оптимальное число для усвоения каркаса знаний. Группа по усвоению наполнения может быть от 5 до 10 человек – макси-

мум. Кроме того, возможно и углубленное изучение наполнения (специализация), которое в зависимости от специфики изучаемого может быть и индивидуальными занятиями.

Организация в группы происходит по способностям и интересам, но возможен относительно свободный переход из одной группы в другую. Жесткой привычной привязки к возрасту нет. Скорость обучения зависит исключительно от самого ученика. Сложность материала со временем неизбежно возрастает, и усвоение нового материала базируется на предыдущем. Для перехода от кластера с более простым материалом к кластеру с более сложным служит накопительная система оценки. Усваивая материал в одном кластере, в процессе занятий ученик получает баллы. Баллы начисляются за все – от простого посещения занятия до выполнения каких-то сложных заданий, разумеется, количество получаемых баллов зависит от сложности выполненного задания, а простое посещение занятий не дает возможность изучить кластер. Для полного освоения кластера требуется набрать определенное количество баллов в зависимости от его сложности и специфики. Когда нужное количество баллов для освоения кластера набрано, он считается закрытым, что открывает кластеры более высокого уровня. Максимальное количество баллов можно получить за сдачу экзамена по кластеру, что часто будет позволять индивидуально доработать и разом набрать нужное количество баллов до закрытия кластера. Одновременно с этим баллы используются как внутришкольная валюта. Ученик сам решает, как использовать набранные баллы – пустить на закрытие кластера, потратить на переход из одной группы в другую и т. д. Здесь же стоит сказать и о внутришкольной организации.

Все ученики школы объединяются в единую, *общешкольную* организацию с элементами самоуправления. На нее возлагаются функции организации и проведения различных школьных мероприятий и проектов, организации помощи отдельным ученикам в решении каких-то их проблем и т. п. Разумеется, это внешние задачи. *Основная задача – объединить различные группы обучения в единый социальный организм.* Баллы, получаемые учениками в процессе обучения, становятся валютой этой организации. Чем лучше ученики учатся, чем больше баллов зарабатывают, тем богаче становится организация. Это создает элемент внутреннего контроля, стимулирования обучения и взаимопомощи среди самих учащихся.

Каждая школа имеет свой сайт и внутреннюю компьютерную сеть, где хранится база знаний, учебные материалы по всем кластерам. При переходе на основную ступень обучения каждый ученик получает личный планшет, который наполнен требуемыми учебными материалами, в котором выполняются задания. В точках доступа он может подключиться

к сети школы и закачать в планшет любые материалы, требуемые ему в обучении.

При данной системе обучения воспитание личности осуществляется на нескольких уровнях. Во-первых, посредством системы школьной организации. Во-вторых, через каркас знаний, где даже развитие мышления и логики может сопровождаться решением каких-то нравственных, этических дилемм. В-третьих, наполнение некоторых кластеров не сможет обойтись без элементов воспитания. То есть, по сути, воспитание происходит на всех уровнях, в том числе посредством самой структуры системы образования в целом.

После усвоения каркаса знаний ученик может закончить обучение. Для получения аттестата он сдает экзамены и тесты. Тесты на интеллект, на развитие творческих способностей, на особенности личности и на знание информационного минимума каркаса знаний. Кроме тестов, сдается минимум один экзамен. Один экзамен-собеседование на усвоение каркаса знаний, который проходит с педагогами из другой школы, с результатами тестов на руках. По итогам экзамена ученик либо получает аттестат, либо возвращается *восполнять* пробелы знаний и умений. Разные кластеры объединяются тематически, и по каждому отдельному набору кластеров ученик сдает экзамен. Форма сдачи экзамена зависит от специфики кластеров. Это может быть тест, собеседование по вопросам, сочинение и т. п. По данной теме ученик объявляется бакалавром, что и записывается в аттестат и дает возможность сдавать по данным темам экзамены в вуз. Если же ученик старался углубленно изучать наполнение каких-то кластеров, выбрал специализацию, он сдает по данному направлению экзамены комиссии, с участием представителей нескольких вузов, в том числе предпочитаемого им вуза. После успешной сдачи такого экзамена ученику присваивается звание специалиста и он принимается в данный вуз на конкретный факультет без экзаменов. Представитель одного вуза может и отказать, представители других, менее требовательных вузов могут при этом согласиться.

Я понимаю, что для внедрения такой системы требуется как модернизация современной школы со значительными финансовыми вливаниями, так и переподготовка педагогических кадров. Но и то, и другое вполне реализуемо и базируется на современных школьных мощностях. То есть ничего разрушать до основания не придется.

#### *Список литературы*

1. Образовательный кластер как форма организации клубной работы в школе: учебно-методическое пособие / под ред. Л. А. Флоренковой, Т. В. Щербовой. СПб., 2010.
2. Корчагин Е. А. Социальное партнерство как механизм управления образовательным кластером // Инновации в образовании. 2007. № 6. С. 43–51.

# ОЦЕНКА ОСВЕДОМЛЕННОСТИ МОЛОДЕЖИ В ВОПРОСАХ ДОБРОВОЛЬНОГО БЕЗВОЗМЕЗДНОГО ДОНОРСТВА КРОВИ

С. И. Пакулева

*Сибирский федеральный университет, Красноярск*

*В статье обобщен опыт работы Красноярского краевого центра крови № 1 по привлечению студенчества к безвозмездному донорству крови на примере реализации добровольческого проекта «Дни донора СФУ». Выявлены положительные стороны и недостатки данного проекта. На основе анализа автор показывает уровень осведомленности студентов в вопросах донорства крови и обосновывает необходимость создания единой программы по популяризации добровольного безвозмездного донорства в системе образования.*

**Ключевые слова:** служба крови, донорский контингент, пропаганда донорства крови, переливание крови и ее компонентов, добровольное безвозмездное донорство.

Служба крови является одной из важнейших составляющих здравоохранения Красноярского края и полностью обеспечивает потребности лечебных учреждений в крови и ее компонентах, как в повседневной жизни, так и при чрезвычайных ситуациях.

Красноярский краевой центр крови № 1 (ККЦК № 1) является крупнейшей специализированной организацией в регионе, обеспечивающей гемотрансфузионными компонентами 81 медицинское учреждение. ККЦК № 1 имеет в своей структуре головное учреждение в Красноярске и четыре филиала в районах края.

Государственным заданием Министерства здравоохранения Красноярского края определены объемы заготовки, составляющие 34 тонны донорской крови и 14 тонн плазмы в год, что полностью удовлетворяет текущие потребности учреждений здравоохранения края в компонентах крови.

В 2013 году в стационарных и выездных условиях к донорству привлечено 34 818 человек, из них 58 % – это первичные доноры. Выполнено 57 294 процедуры. Количество доноров на 1000 населения составило 13,1 %, что практически соответствует среднероссийскому показателю. В крае активно поддерживаются традиции добровольного безвозмездного донорства, которое на сегодняшний день составляет 100 %.

В последние годы с развитием медицины все большее распространение получает переливание крови и ее компонентов, которое является важным, а порой единственным средством борьбы за жизнь человека при различных заболеваниях и неотложных состояниях.

Основной проблемой современной трансфузиологии является противостояние двух тенденций – возрастающей потребности в препаратах и компонентах крови и постоянное сокращение донорского контингента.

К сожалению, на определенном этапе развития донорства в России возникло практически полное отсутствие социальной рекламы, целенаправленной пропаганды донорского движения. Отмена большинства льгот привела к снижению донорской активности населения страны [1].

В среднем по России число доноров на 1000 человек составляет 13,5 %. Этот показатель в 3 раза ниже соответствующего значения в Европе. Изменилось соотношение безвозмездных и платных доноров в сторону увеличения численности платных [2].

Чтобы решить данную проблему, необходимо создать новую действенную и активную систему целенаправленной агитации к участию в донорстве среди населения, которая будет способствовать увеличению донорского контингента. Наиболее перспективной группой с точки зрения формирования стабильной донорской популяции является молодежь [3].

Для данной возрастной группы необходимо разработать новые организационные подходы, основанные на анализе мотивационных, поведенческих факторов, характерных для исследуемого контингента.

Одно из обязательных условий реализации донорского потенциала – наличие у доноров высокого уровня здоровья. Поэтому важным моментом в обеспечении безопасности крови и ее компонентов является тщательность в отборе здоровых доноров. При этом необходимо отметить, что именно у молодежи имеется низкий процент хронических заболеваний, что играет важную роль как для реципиента, так и для самого донора [4].

Из всего сказанного следует, что развитие Службы крови и достижение в этой области высоких результатов невозможно без постоянного пополнения донорских кадров. Именно поэтому администрация Красноярского краевого центра крови № 1 на протяжении ряда лет ведет планомерную работу по пропаганде донорства среди всех слоев общества и особенно молодежи. В результате в крае сформирован определенный потенциал донорских кадров.

С 2009 года установилась слаженная система взаимоотношений между Службой крови и представителями учреждений образования, молодежных организаций и объединений, благодаря чему за последние пять лет наблюдается тенденция к увеличению количества доноров из числа молодежи и студенчества.

Тем не менее проблема донорства по-прежнему является первостепенной для отечественного здравоохранения на государственном и краевом уровне, особое внимание уделяется поддержке молодежных инициатив, направленных на эффективное развитие пропаганды донорства.

Проведенные нами исследования показывают, что основными задачами привлечения студенческой молодежи Красноярского края к донорству крови и ее компонентов являются:

- увеличение активности и формирование осознанного отношения студенческой молодежи к добровольному безвозмездному донорству;
- развитие среди студенческой молодежи высокой гражданской ответственности и духовности;
- воспитание нравственных качеств: доброты, гуманизма, отзывчивости, патриотизма.

С целью реализации поставленных задач в первую очередь делается акцент на привлечение молодежи к регулярному участию в донорском движении. Наиболее плодотворная работа по данному направлению проводится Сибирским федеральным университетом (СФУ), сотрудники которого, являясь представителями добровольческого проекта по пропаганде донорства крови «Дни донора СФУ», осуществляют многостороннюю деятельность в направлении развития донорского движения среди студенчества в г. Красноярске.

Проект «Дни донора СФУ» реализуется с 2010 года совместно с Красноярским краевым центром крови № 1 с целью продвижения и поддержки безвозмездного донорства в студенческой среде. В 2013 году проект завоевал диплом II степени ежегодной Премии «СоУчастие» в номинации «Равнодушных нет» за вклад в развитие донорского движения.

Студенты из 19 институтов, входящих в структуру СФУ, сдают кровь как в стационарных условиях, так и в мобильном пункте заготовки крови, который несколько раз в год приезжает на учебные площадки университета. Студенческие активисты сами разработали концепт проекта, назвав его «Поезд надежды». Идея проста и немного похожа на сказку. На планете СФУ есть такой поезд, который курсирует от одной до другой станции и собирает по крупицам «Шанс на спасение жизни». Все доноры-пассажиры проходят процедуру регистрации, после чего по громкой связи приглашаются на «посадку». Участников проекта выделяют красные силиконовые браслеты на руке с надписью «Я – донор».

С руководством СФУ достигнута договоренность в сфере развития безвозмездного массового донорства крови и подписано соглашение об организации и проведении «Дней донора» в образовательном учреждении.

Совместно с Центром крови № 1 составляется долгосрочный график работы, в случае необходимости производится его корректировка. Планирование предстоящих донорских мероприятий осуществляется с учетом предыдущих донаций.

Накануне донорских акций специалисты и волонтеры университета ведут активную работу по информированию студентов и преподавателей о предстоящей акции: распространяют плакаты и листовки, размещают

анонсы на информационных стендах и официальном сайте СФУ. Специалисты Центра крови № 1 читают лекции по пропаганде донорства и здоровому образу жизни среди студентов вузов.

В рамках мероприятий проводится «День донорского совершеннолетия». Первокурсникам, которым на момент сдачи крови исполнилось 18 лет, вручают свидетельство о первой кроводаче и сувенир с символикой службы крови. В качестве поощрения в Красноярске ежегодно проходят мероприятия «Единство доноров», посвященные чествованию по итогам года добровольных безвозмездных доноров и пропагандистов донорского движения среди студенчества. В церемонии награждения принимают участие депутаты Законодательного собрания, представители министерств, члены Гражданской ассамблеи, представители Службы крови. За поддержку и содействие в развитии донорства и лучшее проведение «Дней донора» награждаются ректоры, проректоры, специалисты вузов. Активные доноры из числа студентов получают благодарственные письма, памятные кубки и сувениры от Службы крови, а также подарки от компаний-спонсоров.

По результатам донорских акций в рамках проекта ежегодно банк крови пополняется в среднем на 400–500 литров крови. За это время более 3000 студентов и преподавателей СФУ стали донорами (рис. 1).

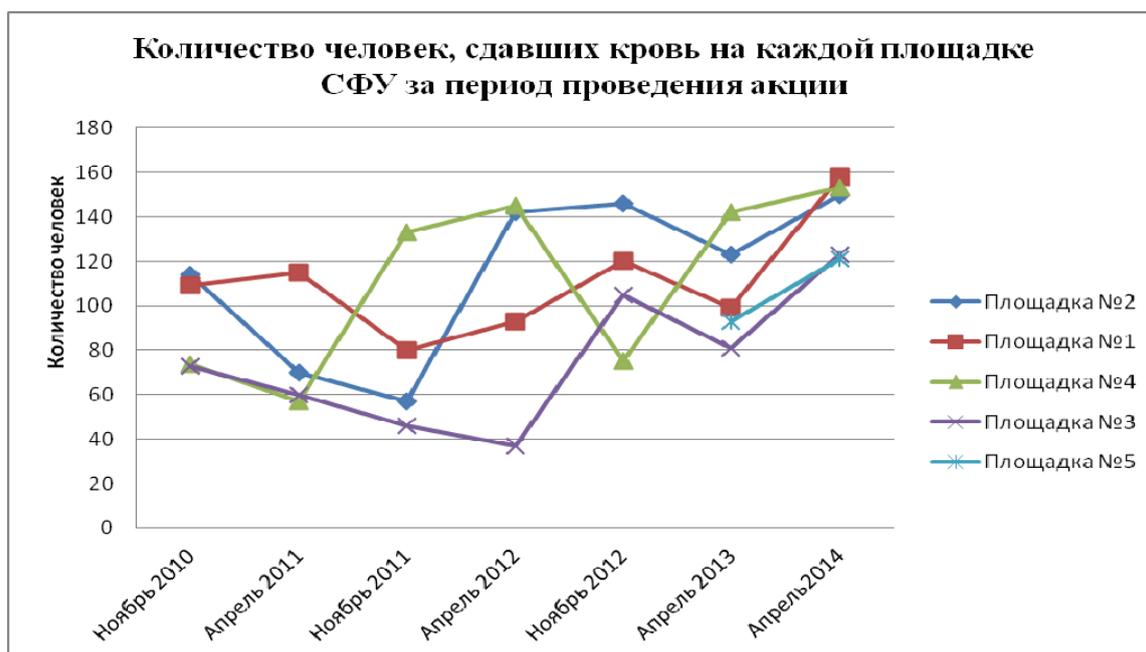


Рис. 1. Распределение количества доноров за период проведения акции

Такое увеличение активности и повсеместный охват институтов СФУ с обязательным привлечением к регулярному участию студенчества в донорском движении позволяют повысить не только объем заготавливаемых компонентов крови, но и их безопасность.

В период с октября по ноябрь 2015 года среди студентов I-II курсов Сибирского федерального университета было проведено пилотажное исследование с целью выявления положительных сторон и недостатков реализуемого проекта.

Работа была направлена на выявление уровня осведомленности студентов в вопросах донорства крови, а также их отношения к различным аспектам донорства.

Участникам исследования необходимо было самостоятельно заполнить структурированную анкету, состоящую из 10 вопросов.

Результаты анкетирования показали недостаточную осведомленность студентов в вопросах, связанных с донорством крови.

51,6 % респондентов не знают, где находятся пункты переливания крови, и только 32,8 % знают, где можно сдать кровь. 15,6 % затруднились ответить на данный вопрос.

О низкой осведомленности в вопросах донорства говорит тот факт, что большинство респондентов (62,5 %) считают, что донором можно стать с 16 лет, а 18,8 % – с 14 лет. Лишь один из опрошенных ответил на вопрос верно – с 18 лет. 17,7 % затруднились ответить на данный вопрос.

Студентам был задан вопрос «Укажите причину, по которой вы не участвуете в сдаче крови?». Для 26,5 % респондентов наиболее распространенный мотив неучастия в донорстве связан с недостатками в информационной поддержке донорства. 25 % опрошенных среди причин, мешающих им стать донорами, указали медицинские противопоказания.

Настораживает и тот факт, что более половины опрошенных (51,6 %) считают, что сдача крови должна происходить на возмездной основе. 25 % затруднились ответить на данный вопрос. И только среди 23,4 % респондентов оказалась наиболее распространена идея безвозмездного донорства.

Анализ полученных результатов опроса приводит к выводу о необходимости повышения уровня информированности молодежи о донорстве. В связи с этим возникла необходимость создания единой программы по популяризации добровольного безвозмездного донорства в системе образования. В процессе реализации программы предполагается создание единой площадки для обсуждения вопросов донорства крови и установления контактных связей между молодежью, представителями органов власти, общественных организаций, СМИ, старшего поколения.

На современном этапе молодежь, студенчество, как представители активной, здоровой части нашего общества, играют особую роль в развитии и пропаганде донорства крови.

Привлечение и сохранение молодых донорских кадров формирует в сознании молодых людей нацеленность на здоровый образ жизни, что является важной составляющей жизни граждан в здоровом, гуманном и полноценном обществе.

### *Список литературы*

1. Поспелова Т. И., Чорняя С. М., Лайвин А. Н. Современный портрет донора отделения переливания крови // Проблемы гематологии и переливания крови, 2004. № 2. С. 55–56.
2. Афонин Н. И. Донорство крови: трудности и решения // Вестник службы крови России, 2004. № 2. С. 7–9.
3. Современные проблемы донорства в Российской Федерации / Селиванов Е. А., Бессмельцев С. С., Чечеткин А. В., Дуткевич И. Г. [и др.] // Вестник службы крови России, 2011. № 1. С. 5–14.
4. Эффективность проведения донорской акции «Наш дар во имя жизни» среди студентов г. Новосибирска / Чернявский Д. Б., Луценко Е. В., Бабарькин А. В., Поспелова Т. И. [и др.] // Актуальные вопросы современной медицины. Сборник материалов XV научно-практической конференции врачей 26–27 апреля 2005 г. Новосибирск, 2005.

## **СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ И МЕТОДЫ ПРОФОРИЕНТАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ**

**О. В. Гудкова**

***Муниципальное автономное образовательное учреждение  
«Гимназия № 11 имени А. Н. Кулакова», Красноярск***

*В статье анализируется необходимость определения современных подходов к системе профориентационной работы со старшеклассниками. Цель статьи – показать, что подготовка к выбору профессии важна, так как она является неотъемлемой частью всестороннего развития личности. В статье представлены фрагменты разработок игровых проектов «Юный военный переводчик» и «Виртуальный завод», применяемые в профориентационной деятельности образовательного учреждения.*

***Ключевые слова:*** профориентация, оптант, критерии эффективности профориентационной работы, формы и методы профориентации.

В новых условиях реформирования школы назрела необходимость в определении современных подходов к созданию системы профориентационной работы со старшеклассниками [3].

Отличительной особенностью современной профориентации является то, что она представляет собой систему подготовки молодежи к свободному, сознательному и самостоятельному выбору профессии с учетом индивидуальных особенностей личности и ее потребностей, с одной стороны, и рынка труда – с другой.

Сущность профориентации как общественной проблемы проявляется в необходимости преодоления противоречия между объективно существующими потребностями общества в сбалансированной структуре кадров и неадекватно этому сложившимися субъективными профессиональными устремлениями молодежи, что во многом является следствием многочисленных проблем социального характера [2].

Подготовка к выбору профессии важна еще и потому, что она является неотъемлемой частью всестороннего и гармоничного развития личности, и ее следует рассматривать в единстве и взаимодействии с нравственным, трудовым, интеллектуальным, политическим, эстетическим и физическим совершенствованием человека.

Профессиональная трудовая деятельность, которой предшествует правильный выбор, – один из важнейших факторов, определяющих многое в жизни современного человека. Огромное преимущество человека заключается в его возможности профессионального выбора, который можно сделать осознанно только при наличии некоторых важных факторов: четких представлений о профессии, конкретных жизненных намерений и личного опыта. Для получения первичного жизненного опыта мы предлагаем старшеклассникам участие в наших игровых проектах профориентационной направленности.

Проект «Предприятие» является одним из серии проектов нашей гимназии, которые ориентированы на профессиональное самоопределение старшеклассников.

В нормативных документах [1] отмечаются достаточно высокий общий уровень образования россиян и развитость определенных областей науки и технологий. В то же время подчеркиваются низкий уровень инновационной активности на предприятиях, недостаток конкуренции и неэффективная инфраструктура.

На каждом этапе развития страны существовала и существует потребность в отечественных инженерных кадрах. В последние годы наметилось продвижение России в инженерном образовании, об этом свидетельствует организация подготовки инженеров нового типа, инженеров-исследователей. Эта подготовка базируется на широком изучении таких фундаментальных наук, как математика, механика, физика, с целью устранения разрыва между «чистыми» и прикладными науками. Инженеры-исследователи востребованы в научно-технических организациях и конструкторских бюро. Однако полностью потребность производства в инженерных кадрах еще не обеспечена.

Нами разработаны и применяются в профориентационной деятельности игры «Виртуальный завод» и «Юный военный переводчик» (содержание игр см. в нашей статье «Активные методы в системе профориентации учащихся», помещенной в данном сборнике).

*Список литературы*

1. www.csr.ru. Обзор инновационной политики Российской Федерации 2011.
2. Чернявская А. П. Психологическое консультирование по профессиональной ориентации. М.: Владос-Пресс, 2001. 96 с.
3. Чирков В. И. Мотивация учебной деятельности. Ярославль: ЯрГУ, 1991. 173 с.

## **РОЛЬ КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ КОЛЛЕКТИВА УЧАЩИХСЯ**

**Н. П. Гочачко**

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение  
«Лицей № 3», Красноярск*

*В статье рассматривается процесс формирования ученического коллектива в рамках классно-урочной системы. Автор вводит ряд научных понятий (группа, коллектив, актив и т. д.), на основе которых раскрывает основной смысл данного исследования. В статье анализируется процесс формирования ученического коллектива и роль классного руководителя в этом процессе. Цель статьи – показать сложность и трудоемкость процесса формирования школьного коллектива. Одним из эффективных механизмов достижения этой цели, считает автор, является системность в работе.*

***Ключевые слова:** развитие, коллектив, партнерство, сотрудничество, самоуправление.*

Известно, что каждый человек постоянно входит в какую-нибудь группу, которая прямо или косвенно оказывает на него влияние. Одной из таких групп является классный коллектив. Коллектив влияет на каждого члена группы путем установления определенных правил, традиций, стиля поведения и т. д. Значительное влияние на развитие личности школьника оказывают его взаимоотношения со сверстниками, что отражается в статусном положении ребенка в классном коллективе. Следует заметить, что коллектив – это не случайное скопление людей. Коллектив – группа людей, взаимно влияющих друг на друга и связанных между собой общностью социально обусловленных целей, интересов, потребностей, норм и правил поведения, совместно выполняемой деятельностью, общностью средств деятельности, единством воли, выражаемой руководством коллектива, в силу этого достигающего более высокого уровня развития, чем простая группа [2]. Большая роль в формировании коллектива принадлежит классному руководителю, который поддерживает, стимулирует и незаметно корректирует все виды отношений в классе, имея в виду их стер-

жень – деловые связи учащихся. Актив стабилен, но классный руководитель создает условия для планомерной смены поручений в самоуправлении. Чтобы ученику было комфортно в классном коллективе, классный руководитель должен решить следующие задачи:

- создать условия для развития интеллектуальных, творческих, нравственных качеств учащихся;
- обеспечить педагогическую поддержку учащимся для развития их творческого потенциала;
- создать условия для формирования навыков здорового образа жизни;
- создать условия для социальной адаптации каждого ребенка к современному обществу;
- создать условия для укрепления внутрисемейных связей детей и их родителей.

Для создания коллектива из группы ребят одного плана работы недостаточно. Нужна целостная программа воспитательной деятельности.

*Основные направления работы классного руководителя по организации и развитию классного коллектива:*

- организация коллективной деятельности;
- организация самоуправления;
- разработка стратегии развития коллектива;
- создание традиций коллектива;
- воздействие на межличностные отношения в классном коллективе.

В практике работы школ приобретен значительный опыт формирования личностных качеств учащихся в рамках коллективных отношений. Так, стремление обеспечить повышение интеллектуального уровня в развитии учащихся привело к открытию в 1990 году в нашей школе классов с углубленным изучением отдельных предметов. Преподавателем физики и классным руководителем мне посчастливилось быть в трех выпусках. Это были самые яркие, трудные, счастливые годы моей педагогической деятельности. Классы формировались из учащихся разных школ города. С самого начала нашей совместной работы с ребятами я старалась создать в классе настрой на творческую деятельность, в основе которой находилось постоянное стремление к знаниям. Этому способствовали различные олимпиады, конференции, брейн-ринги, марафоны и т. д. Иначе говоря, коллективные формы деятельности оказывают благоприятное воздействие на формирование личности.

Все учащиеся в течение четырех лет успешно обучались в Аэрокосмической школе, где получали знания по радиоэлектронике, летательным аппаратам, экономике, другим точным наукам, а в школе углубленно изучали математику и физику. Они были лучшими не только в математике и физике, но и в других предметах. Являлись активными участниками и победителями абитуриентских олимпиад Сибирского государственного

аэрокосмического университета, Всероссийской конференции студентов, аспирантов, молодых ученых «Решетневские чтения» (г. Красноярск), открытой городской конференции «Космотех XXI».

По словам В. А. Сухомлинского, «учение – это лишь один из лепестков того цветка, который называется воспитанием». Другая наша задача состояла в необходимости способствовать становлению учащихся как интеллигентных людей. В нашем понимании интеллигентность неразрывно связана с такими понятиями, как порядочность и доброта. Все начиналось с формирования классных коллективов. Мы учились слушать и слышать друг друга, уважать чужое мнение, даже если оно во многом отличается от своего, стремиться к взаимопониманию. Наши совместные коллективные творческие дела в разной степени учили ребят умению вступать в диалог, подчиняться, участвовать в дискуссии.

#### *Список литературы*

1. Доклад о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации 2010: Цели развития тысячелетия в России: взгляд в будущее, М., 2010. 152 с.
2. Ковалевич И. А., Ковалевич В. Т. Управление человеческими ресурсами. Красноярск, 2011.

## **СОЦИАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ РЕСУРСАМИ НА ПРЕДПРИЯТИИ**

**А. А. Гайворонский, М. М. Манушкина**

***Сибирский федеральный университет, Красноярск***

*В статье рассматривается проблема управления человеческими ресурсами в системе производственного предприятия с позиций значимости понимания и учета природы человека. Авторы предлагают динамическую модель организационного знания, включающего в себя четыре способа трансформации: социализацию, экстернализацию, комбинацию, интернализацию. Цель статьи – показать необходимость новых подходов к руководству людьми в современных условиях. Решая задачу модернизации управления, авторы предлагают модель управления знаниями в организации.*

***Ключевые слова:*** человеческий потенциал, организационное мышление, динамическое взаимодействие, специализация.

Необходимым условием для эффективного функционирования предприятия является качественно организованный процесс управления. Сегодня можно столкнуться с ситуацией, когда деятельность производства налажена

по актуальному в прошлом столетии типу индустриального прогресса и требует серьезной модернизации. Для этого требуется пересмотреть устаревшие модели управления, контроля, отношения руководителя к работнику. Условия современного рынка требуют более полной реализации потенциала человеческих ресурсов производства, без чего производство не станет конкурентоспособным и преуспевающим. В условиях, когда руководство оказывается не способным задействовать высокие мотивы, таланты и способности людей, возникает деперсонификация труда, складывается обстановка недоверия и недружелюбности, что в свою очередь провоцирует образование группировок и сутяжничество, негативно влияющие на общий настрой персонала, и в итоге – на уровень производительности [1].

Поднимая вопрос о модернизации управления на предприятии и усовершенствовании процесса работы всех его участников, обратимся к некоторым современным моделям менеджмента. Многие эксперты, в частности И. Нонака и Х. Такеучи [2], акцентируют внимание на важности социального взаимодействия формализованного и неформализованного знания. Именно вследствие такого взаимодействия возникает динамическая модель создания **организационного знания**. Социальные процессы, происходящие между индивидуумами, авторы назвали трансформацией знания (т. е. управление знаниями). Было выделено четыре способа трансформации:

- социализация (из неформализованного в неформализованное знание);
- экстернализация (из неформализованного в формализованное знание);
- комбинация (из формализованного в формализованное знание);
- интернализация (из формализованного в неформализованное знание).

**Динамическое взаимодействие** формализованного и неформализованного знания можно представить в виде спирали знания (рис. 1)

Очень важна социализация, которая создает дружественное знание и предполагает передачу знаний в процессе обучения через наблюдения, подражание, совместное выполнение работы, что положительно влияет на заинтересованность работника. Когда человек заинтересован в работе, он не уйдет, а это значит, что «текучки» на предприятии будет меньше. Работник будет держаться не только за зарплату, но и за идею, за то, что работа приносит удовольствие. Куинн [2] придерживается взглядов, что экономическая и производительная силы современных корпораций заключены в основном в интеллектуальной сфере и в сфере производства услуг, а не в материальных активах, т. е. в земле, заводах и оборудовании. Более того, автор считает, что стоимость большей части продуктов и услуг в первую очередь определяется возможностью развития основанных на знании нематериальных активов, таких как технологические ноу-хау, дизайн продукции, маркетинговые исследования, понимание клиента, способность персонала к производительному труду и инновации.

Очень важно создать поле взаимодействия, которое будет способствовать распространению опыта и интеллектуальных моделей сотрудников. Для данного предприятия необходим синтез знаний работника с многолетним стажем работы, старожилы и молодого работника, с задатками новатора и экспериментатора.



Рис. 1. Спираль знания

Для реализации возможности использовать знания, накопленные отдельными работниками, оптимальна WIKI-технология – специально организованные инструменты на ее основе могут стать полезными для управления знаниями организации и развития организационного мышления работников предприятия. Эффективным мог бы оказаться ресурсный подход, подразумевающий обмен предложениями и идеями по усовершенствованию наработок, которые регистрируются в электронной книге сотрудниками, при этом книга просматривается не реже одного раза в месяц руководством для оптимизации и внедрения самых успешных корректировок и мини-проектов. В создании данной технологии также есть возможность комбинирования знаний работников.

Данная технология позволяет производить **организационное знание**, понимаемое как способность компании как единого целого создавать новое знание, распространять его по всей организации и воплощать в продаваемых товарах и услугах. Организационное знание создается на разных уровнях предприятия. Каждый сотрудник предприятия обладает ценными для предприятия знаниями, которые при определенных условиях могут быть преобразованы в знание отдела, команды, подразделения. Разумное сотрудничество позволяет создать поведенческое знание, которое заключено в бизнес-процессах предприятия и является трудно имитируемым. Знание организации формируется не только за счет внутренних источников, но и за счет активного включения рыночного окружения.

Организация должна быть готова отказаться от устаревшего знания и научиться создавать новое посредством:

1) непрерывного совершенствования всех без исключения видов деятельности;

2) поиска новых способов применения своих достижений;

3) непрерывных инноваций как упорядоченного процесса.

Если организация хочет встретить перемены во всеоружии, то должна добиться увеличения производительности труда работников [2].

Решая задачу модернизации управления и взяв за основу концепцию управления знаниями в организации, мы проектируем модуль общей базы основных знаний устройства и ремонта судов. В данном инструменте (программе) будут представлены разные виды судов, детали, их чертежи с возможностью корректировок и дополнений. Это позволит быстро и эффективно принять решение по ремонту судов и облегчит эстафетную передачу задач взаимодействия между работниками, управляющим персоналом и реализации проекта в целом.

#### *Список литературы*

1. Стивен Р. Кови. Восьмой навык. От эффективности к величию: Альпина бизнес Букс, 2007. 236 с.

2. Нонака И., Такеучи Х. Компания – создатель знания. Зарождение и развитие инноваций в японских фирмах / пер. с англ. ЗАО «Олимп-Бизнес», 2003. 334 с.

## **СТАБИЛИЗАЦИЯ ТЕМПЕРАТУРНОГО РЕЖИМА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ**

**А. В. Цыганкова, А. М. Сташин**

***Сибирский федеральный университет, Красноярск***

*Подготовка кадров требует в числе прочих факторов определенных физических условий и соответствующей материальной базы. В статье приведены требования в части поддержания требуемого уровня микроклимата в помещениях образовательных объектов; приведены результаты исследований температурного режима в помещениях; даны рекомендации по улучшению микроклимата помещений*

***Ключевые слова:*** микроклимат, температурный режим, трубопроводные системы, приборы отопления, теплоноситель.

К отоплению образовательных учреждений предъявляются повышенные требования в части поддержания требуемого уровня микроклимата. Существенное влияние на микроклимат оказывает температурный режим,

а также различные внешние факторы, в том числе стабильность температурного режима снабжающей теплом трубопроводной системы [1]. Современные трубопроводные системы теплоснабжения зданий оснащаются запорно-регулирующей арматурой [2]. В процессе эксплуатации происходит разбалансировка динамических параметров трубопроводных систем и ухудшаются функциональные и эксплуатационные характеристики. Это приводит к снижению стабильности параметров протекающих процессов. В результате не обеспечиваются перепады давлений теплоносителя на исполнительных механизмах регулирующих устройств систем теплопотребления; не обеспечивается давление теплоносителя в трубопроводах в пределах, допустимых для элементов систем и самого теплового пункта.

В данной работе представлены результаты исследования, направленного на поддержание требуемого микроклимата в помещениях образовательных учреждений.

Нами исследованы приборы отопления регулируемой трубопроводной системы, в которой металлическая стенка разделяет воду, находящуюся с внутренней стороны, и воздух – с наружной. Действительная теплопередача пропорциональна тепловому потоку, приведенному к расчетным условиям

$$Q_{\text{пр.д}} = Q_{\text{н.у}} \cdot \Phi_{\text{к}}, \quad (1)$$

где  $\Phi_{\text{к}}$  – комплексный коэффициент приведения  $Q_{\text{н.у}}$  к расчетным условиям, определяемый при водяном теплоносителе по формуле

$$\Phi_{\text{к}} = \left( \frac{\Delta t_{\text{ср}}}{70} \right)^{1+n} \cdot \left( \frac{G_{\text{пр}}}{360} \right)^p \cdot \beta \cdot \psi \cdot c, \quad (2)$$

где  $G_{\text{пр}}$  – расход теплоносителя, кг/ч;  $\beta$  – коэффициент учета атмосферного давления в данной местности, принимается равный 1;  $\psi$  – коэффициент учета направления движения теплоносителя (воды) в приборе снизу вверх;  $n$ ,  $p$ ,  $c$  – экспериментальные числовые показатели,  $n = 0,15$ ;  $p = 0$ ;  $c = 1$ .  $\Delta t_{\text{ср}}$  – разность средней температуры воды  $t_{\text{ср}}$  в трубопроводе и температуры окружающего воздуха  $t_{\text{в}}$ , °С, определяется по формуле

$$\Delta t_{\text{ср}} = \frac{t_{\text{вх}} + t_{\text{вых}}}{2} - t_{\text{в}}, \quad (3)$$

где  $t_{\text{вх}}$  – температура воды на входе в прибор, °С;  $t_{\text{вых}}$  – температура воды на выходе из прибора, °С;  $t_{\text{в}}$  – температура окружающего воздуха, °С.

На микроклимат в помещениях также влияют конструктивные и технологические параметры теплопередачи трубопровода системы теплоснабжения. Результаты исследований показали, что распределение теплового потока в отопительном приборе в начале эксплуатации в течение 3 мин работы нагревательного прибора возрастает линейно. Далее величина

теплового потока стабилизируется. Обобщенная мощность теплового потока отопительного прибора составила 4,7 кВт при распределении от 0,7 кВт до 2,0 кВт.

Изменение средней скорости теплоносителя приводит к изменению потерь давления в системе и существенно зависит от характеристик циркуляционных насосов. С увеличением средней скорости движения теплоносителя в системе отопления увеличивается расход электроэнергии на перекачку среды, то есть при перекачке одного и того же расхода среды эксплуатационные затраты существенно меняются. С возрастанием скорости увеличивается установленная электрическая мощность насосов. При увеличении средней скорости движения теплоносителя в системе базовая стоимость системы теплоснабжения, включающая в себя стоимость сети трубопроводов и стоимость насосов, уменьшается.

При скачкообразном открытии регулятора температуры максимально возрастает теплоотдача отопительного прибора. Это приводит к снижению теплового комфорта в помещении, увеличению вероятности шумообразования.

Выполняемая нами разработка имеет практическое значение, так как микроклимат помещений зависит от стабильности температурного режима системы отопления и работы приборов арматуры системы, что создает комфортные условия для жизнедеятельности людей.

#### *Список литературы*

1. Емельянов Р. Т., Циганкова А. В., Липовка Ю. Л. Термодинамический анализ трубопроводной системы отопления / Красноярск. Вестник КрасГАСА. 2014. № 11. С. 182–186.
2. Пырков В. В. Современные тепловые пункты // Автоматика и регулирование. 3-е изд. К. П ДП «Такі справи», 2008. 252 с.

## **РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ СВЯЗЕЙ МАТЕМАТИКИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ПРИ ОБУЧЕНИИ ИТ-СПЕЦИАЛИСТОВ**

**А. А. Ерошина, В. Н. Шестаков**

***Сибирский федеральный университет, Красноярск***

*Авторы анализируют необходимость установления междисциплинарных связей математики и профессиональных дисциплин при обучении ИТ-специалистов, а также рассматривают основные проблемы их реализации. Цель статьи – выделить основные проблемы реализации междисциплинарных связей и методы их решения. Представлены результаты исследования уровня сформированности*

*междисциплинарных связей математики и профессиональных дисциплин бакалавров направления «Прикладная информатика», профиль подготовки «Прикладная информатика в социальных коммуникациях».*

**Ключевые слова:** *междисциплинарная связь, междисциплинарная задача, профессиональная компетентность.*

На современном этапе развития экономики основной акцент постепенно переносится с накопления материальных активов на формирование и развитие человеческого капитала. Качество человеческого капитала зависит от успешного взаимодействия всех социальных институтов, среди которых особо значимо образование. Задача современного образования – сформировать личность будущего специалиста, готовую к успешной профессиональной деятельности.

В качестве основного результата освоения образовательных программ (ОП) вуза выступает профессиональная компетентность выпускника. А. П. Багирова, Е. Ю. Щербина в исследовании влияния компетентного подхода на будущий человеческий капитал определяют компетентность специалиста как проявленные им на практике стремление и готовность реализовать свой потенциал для успешной продуктивной деятельности в профессиональной и социальной сферах при осознании социальной значимости и личной ответственности за результаты этой деятельности [1].

В ОП компетентность выпускника представлена как совокупность общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Компетенции, как правило, междисциплинарны. Например, профессиональная компетенция ОПК-2 профиля обучения «Прикладная информатика в социальных коммуникациях» звучит следующим образом: выпускник, освоивший программу бакалавриата, способен при решении профессиональных задач анализировать социально-экономические проблемы с применением методов системного анализа и математического моделирования. Формирование таких междисциплинарных компетенций осуществляется циклом дисциплин при условии реализации междисциплинарных связей.

Под междисциплинарной связью (МДС) будем понимать применение знаний по одной дисциплине в предметном поле другой дисциплины [4; 5]. В данной статье рассмотрим вопросы МДС математики и профессиональных дисциплин, так как курс математических дисциплин для бакалавров ИТ-направления является важным не только в общеобразовательном, но и в профессиональном плане.

Реализация МДС сопряжена с рядом проблем. Во-первых, проблема выявления МДС между дисциплинами. Она связана с тем, что содержание каждой учебной дисциплины зависит от многих факторов: специфики ка-

федры, направления и профиля подготовки и других. Так, например, цикл профессиональных дисциплин рассматриваемого профиля обучения включает дисциплины информатики и социальные дисциплины. И если МДС математики и информатики является вполне естественной, то в социальных дисциплинах математика находит приложение, как правило, только в области математической статистики.

Следующая проблема связана с методами реализации МДС. Согласно В. А. Шершневой с соавторами [4; 5], реализация МДС является трехэтапным процессом, основанным на применении знаний. Применение знаний по дисциплине А при решении задачи из дисциплины В осуществляется в три этапа: построения междисциплинарной модели задачи из дисциплины В (записи ее условий в терминах дисциплины А); исследования модели и получения новых знаний по А; их интерпретации в предметную область В и получении в качестве решения задачи новых знаний из этой области.

Таким образом, для решения задач, соответствующих обозначенной выше компетенции ПК-2, студент 1) формирует информационную модель социально-экономической проблемы (или процесса) и интерпретирует ее результат; 2) осуществляет теоретическое изучение информационной модели и построение математической модели; 3) производит компьютерную реализацию математической модели – компьютерную модель. В результате комплексного применения знаний осуществляется процесс анализа, при этом студент осознает необходимость МДС.

И, наконец, проблема объективной оценки уровня сформированности МДС. Ряд исследователей [3; 4; 5] указывают на то, что такая оценка может быть получена по результатам решения междисциплинарных задач. Успешное решение будет говорить об опыте междисциплинарного применения знаний и как следствие – владении МДС.

Соглашаясь с Н. С. Подходовой, под междисциплинарной задачей (МДЗ) будем понимать задачу, решение которой предполагает использование знаний и умений не менее чем двух учебных дисциплин [2].

Для выявления уровня сформированности МДС бакалавров указанного профиля обучения были разработаны МДЗ, решение которых предусматривает обращение к разным предметным областям.

В соответствии с этапами (1-й этап – построение информационной модели, 2-й этап – построение адекватной математической модели; 3-й этап – построение компьютерной модели) фиксировались затруднения в решении и момент остановки решения. С решением МДЗ справились на 1-м этапе 90 %, на 2-м этапе – 45 %, на 3-м этапе – 40 %.

По результатам проверки сделан вывод о низком уровне сформированности МДС. При этом основные затруднения вызвал 2-й этап решения,

что свидетельствует о низком уровне сформированности МДС математики и социальных дисциплин.

Ряд исследователей [3; 4; 5] указывают, что студент вуза воспринимает МДС на основе личной системы эмоционально-ценностных отношений к дисциплинам. В связи с этим было проведено исследование на выявление направленности учебной мотивации студентов. Получены следующие результаты. Математические: внешняя – 82 %, внутренняя – 18 %; компьютерные: внешняя – 17 %, внутренняя – 83 %; социальные: внешняя – 68 %, внутренняя – 32 %. Наименьший показатель внутренней мотивации у математических дисциплин, что свидетельствует о низкой значимости МДС математики и профессиональных дисциплин.

В ходе исследования было установлено, что имеет место временной разрыв в преподавании математических и социальных дисциплин. Согласно учебному плану основная часть математических дисциплин приходится на 1-2 курсы обучения, тогда как дисциплины профиля – на 3-4 курсы.

Для устранения этого недостатка, нарушающего непрерывность предметного обучения студентов, считаем необходимым применять МДЗ на занятиях по математическим и компьютерным дисциплинам. При этом условие и требование МДЗ должны соответствовать профилю специальности, то есть сформулированы в терминах социальных дисциплин, а также обладать возможностью решения математическими методами и автоматизации расчетов. Решение таких задач способствует реализации МДС математики и профессиональных дисциплин и, следовательно, формированию профессиональной компетентности будущего ИТ-специалиста.

#### *Список литературы*

1. Багирова А. П., Щербина Е. Ю. Влияние новой образовательной парадигмы на будущий человеческий капитал российского населения // Национальные интересы. 2012. № 32. С. 2–6.
2. Подходова Н. С., Аранова С. В. Межпредметные задания. Матричный классификатор межпредметных заданий // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2012. № 6. С. 143–153.
3. Смирнова Е. Е. Экспериментальная оценка сформированности междисциплинарных знаний у студентов экономического вуза // Современные исследования социальных проблем. 2015. № 1 (45). Режим доступа: <http://www.sisp.nkras.ru>
4. Шершнева В. А. Формирование математической компетентности студентов инженерного вуза на основе полипарадигмального подхода: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / Шершнева Виктория Анатольевна. Красноярск, 2011. 49 с.
5. Шершнева В. А., Манушкина М. М., Носков Ф. М. Формирование математической компетентности студентов направления подготовки «Прикладная информатика» на бипрофессиональной основе: монография. Красноярск: Сиб. федер. ун-т., 2014. 178 с.

# ИНТЕГРИРОВАННЫЙ УРОК КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНЫХ И ИКТ-КОМПЕТЕНЦИЙ УЧАЩИХСЯ

Т. В. Никитина

*Муниципальное автономное образовательное учреждение  
«Гимназия № 11 им. А. Н. Кулакова», Красноярск*

*В статье рассматривается важный аспект проблемы формирования компетенций учащихся – развитие навыков работы с сервисами электронного правительства. Автор представляет процедуру использования ИКТ-технологий на уроках обществознания. Содержательные смыслы урока представлены в виде ряда модулей, ориентированных на овладение знаниями в условиях интегрированного урока. Представлены конкретные этапы овладения ИТ-технологиями в жизненно важных сферах.*

*Ключевые слова:* ИКТ-компетенции, электронное правительство, интегрированное образование.

Статистика использования государственных услуг в электронном виде показывает, что социальная компетенция учащихся в понимании и использовании таких понятий, как «электронное правительство», «государственные услуги и способы их получения», крайне низка. Это позволяет сделать заключение о том, насколько важно целенаправленно формировать в школе практические навыки работы с сервисами электронного правительства, которые оказывают положительное влияние на качество жизни [5].

Формирование представления о получении государственных услуг в электронном виде предполагает повышение информационно-коммуникационной компетентности учащихся.

В то же время приобретенные знания дают возможность формировать у учащихся собственный социальный статус и социальные роли; понимать полномочия и компетенцию различных органов государственной власти и управления; определять инстанцию (государственный орган), в которую следует обратиться для разрешения той или иной социальной ситуации.

Навыки работы с электронными сервисами позволят учащимся не только пользоваться ими, но и популяризировать их, а также самостоятельно обучать использованию электронных услуг сверстников и старшее поколение.

В гимназии № 11 им. А. Н. Кулакова формирование представлений учащихся об электронных услугах и приобретение практических навыков использования электронных услуг при решении жизненно значимых задач было реализовано через организацию интегрированного урока, на котором учащиеся применяли знания и умения, полученные на уроке «Обществоз-

вание» при изучении социальной политики государства с использованием сервисов электронного государства [1].

Разрабатывая структуру интегрированного урока, мы, прежде всего, сформулировали его задачи:

- сформировать основы гражданской идентичности и юридической грамотности, углубить знания о государстве и праве, гражданском обществе;
- сформировать социальные компетенции в аспекте понимания, что такое государственные услуги в электронном виде, каким образом их могут получать сами учащиеся, а также их родители с помощью имеющихся информационных ресурсов на федеральном, региональном, муниципальном уровнях;
- повысить уровень социальной адаптации учащихся;
- приобрести практические навыки получения информации о деятельности органов власти.

Содержательные смыслы урока были представлены в виде модулей:

- знакомство с госуслугами и способами их получения;
- примеры получения услуг на разных уровнях органов власти России – федеральном, региональном, муниципальном;
- регистрация на портале госуслуг [7; 8].

На уроке было рассмотрено три способа получения государственных услуг:

- в соответствующих органах государственной власти и местного самоуправления [3; 4];
- в многофункциональном центре (МФЦ);
- в электронном виде на едином портале государственных и муниципальных услуг либо на некоторых других сайтах государственных ведомств.

Для приобретения практических навыков использования информационных технологий учащимся было предложено рассмотрение получения услуг на уровне муниципалитета через сервисы официального интернет-сайта администрации города Красноярска [6].

Кроме того, учащимся было рекомендовано рассмотреть автоматизированную информационно-справочную систему «Информационный киоск администрации города Красноярска» [2], которая позволяет жителям города получать исчерпывающую информацию о деятельности администрации, а также оказывает информационную поддержку в решении различных проблем социальной сферы.

Далее учащимся было предложено выполнение практической работы – проведения упрощенной регистрации на портале госуслуг [7].

В конце урока учащиеся смогли выявить и перечислить удобства пользования электронными сервисами:

- повышение информированности граждан по перечню и форматам необходимых документов для получения государственных и муниципальных услуг;

- сокращение или отсутствие очередей, сокращение визитов заявителей в организации, оказывающих государственные или муниципальные услуги;
- сокращение сроков оказания государственных и муниципальных услуг;
- обеспечение прозрачности оказания государственных услуг за счет учета результатов оказания услуги в электронном виде.

В ходе урока учащиеся сделали вывод, что, зная и используя современные информационно-коммуникационные технологии, интернет-ресурсы, можно говорить не только о повышении информационной культуры населения, но и об улучшении качества жизни в обществе.

#### *Список литературы*

1. Боголюбов Л. Н., Лазебникова А. Ю., Холодковский К. Г. Учебник для 11 класса общеобразовательных учреждений. Профильный уровень. М.: Просвещение, 2008. С. 135–142.
2. Информационный киоск администрации города Красноярск [Электронный ресурс]. URL: <http://kiosk.admkrsk.ru>
3. КонсультантПлюс. Федеральный закон РФ № 59-ФЗ от 02.05.2006 (ред. от 03.11.2015) «О порядке рассмотрения обращений граждан Российской Федерации».
4. КонсультантПлюс. Федеральный закон РФ № 8-ФЗ от 09.02.2009 (ред. от 04.11.2014) «Об обеспечении доступа к информации о деятельности муниципальных органов и органов местного самоуправления».
5. КонсультантПлюс. Федеральный закон РФ № 210-ФЗ от 27.07.2010 (ред. от 13.07.2015) «Об организации предоставления государственных и муниципальных услуг».
6. Официальный интернет-сайт администрации города Красноярск <http://www.admkrsk.ru>
7. Портал государственных услуг Российской Федерации [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gosuslugi.ru>
8. Региональный портал государственных услуг [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gosuslugi.krskstate.ru>

## **ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В ВУЗЕ**

**Е. Н. Михайлов, М. В. Ростовцева**

*Сибирский федеральный университет, Красноярск*

*В статье приводятся данные исследования эффективности использования электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в системе высшего образования. Выявлены основные проблемы в области использования ЭОР и предложены некоторые рекомендации по их разрешению.*

*Ключевые слова:* электронные образовательные ресурсы, информационные компьютерные технологии, электронная образовательная площадка.

В последние годы все чаще отмечается снижение эффективности традиционного обучения как на уровне средней школы, так и на уровне вуза. Альтернативой традиционному является электронное обучение (e-Learning).

Термин «электронное обучение» появился в России сравнительно недавно. Он интегрирует ряд инноваций в сфере применения современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании, таких как компьютерные технологии обучения, интерактивные мультимедиа, обучение на основе веб-технологий, онлайн-обучение и т. п. Постепенно этот термин вытесняет широко известный и модный ныне термин «дистанционное обучение» (ДО). Связано это с применением ИКТ в современных системах ДО и с широким внедрением этих технологий в традиционных университетах. Таким образом, стираются грани между обучением на расстоянии и непосредственно внутри вуза. Эту интеграцию дистанционной и традиционной организации учебного процесса на основе ИКТ и отражает термин «электронное обучение».

Федеральный закон «Об образовании» от 23.07.2013 № 203-ФЗ предоставил образовательному учреждению право применения ИКТ при реализации образовательных программ независимо от форм получения образования.

Современные ИКТ открывают учащимся и преподавателям доступ к нетрадиционным источникам информации, повышают эффективность самостоятельной работы, дают совершенно новые возможности для творчества, проявления и выявления своих способностей, обретения и закрепления различных навыков, позволяют реализовать принципиально новые формы и методы обучения. Это такие средства доступа, как локальные и глобальные информационные сети, телеконференции, электронная почта, электронная библиотека, форум, чат и т. д. Практически все они широко используются в учебном процессе ВФ МГИУ.

Кроме того, электронные технологии обучения предоставляют студентам возможность снизить роль стрессовых факторов в процессе сдачи зачетов и экзаменов, повысить уровень психологического комфорта на занятиях, мотивацию к учебе и инициативность.

Основу качества знаний в системе электронного обучения определяют три основных компонента: качество учебно-методических материалов; профессиональная компетентность преподавателей; качество информационной насыщенности и материально-технической оснащенности образовательной среды.

В работах Э. А. Первезенцевой, Е. В. Чернобай, И. В. Роберт, А. В. Осина и других поднимается вопрос о разработке высокоэффективных элек-

тронных образовательных курсов (ЭОК) нового поколения с активным привлечением мультимедиа-технологий, высокоразвитой обратной связью с преподавателем, а также большим объемом самостоятельной работы. В частности, использование мультимедийных технологий открывает новые возможности в организации учебного процесса, а также развитии творческих способностей обучающихся [1].

На сегодняшний день на платформе электронного образования СФУ – Moodle – для более чем 35 000 студентов функционирует более 800 различных электронных курсов, и их количество растет каждый день. Однако качество созданных курсов и эффективность использования такого ЭОР, как Moodle, стоит под вопросом, что подтверждают результаты пилотажных исследований. Существенным недостатком современных ЭОК является их сугубо информационный характер. Нужно сосредоточиться на образовательных продуктах, поддерживающих практический компонент обучения, который трудно представить в традиционных информационных формах (например, в тексте) [3].

В период с октября по декабрь 2015 года нами была проведена серия пилотажных исследований среди студентов СФУ, целью которых являлось выявление уровня осведомленности студентов о сути, назначении и недостатках электронных образовательных курсов. Так как в СФУ высоко развита система электронного обучения и практически каждый студент сталкивался с ней, было решено провести исследование, целью которого будет выявление основных недостатков ЭОК (по мнению студентов).

После проведения анкетирования были получены следующие результаты (рис. 1).



Рис. 1. Основные недостатки ЭОК (по мнению студентов)

Студенты выделяют несколько основных недостатков ЭОК:

- недостаток мультимедиа-данных (обучающих видео, различных картинок и т. д.) (27,3 %);
- преобладание однообразной текстовой информации («тяжело и скучно обучаться») (24,6 %);

- недостаток практических занятий (16%);
- неэффективность или отсутствие обратной связи с преподавателем (10 %);
- отсутствие возможности изложить свои знания в устной форме (8,3 %);
- другие недостатки (14 %).

Стоит добавить, что 60 % респондентов отмечают, что ЭОР положительно повлияли на их успеваемость, 24 % опрошенных считают, что ЭОР никак не повлияли на их успеваемость, а 16 % опрошенных заявляют, что их успеваемость упала.

Общей проблемой электронного обучения является создание и эффективное использование информационно-образовательной среды на основе ИКТ. Во многом методические аспекты электронного обучения отстают от развития технических средств. Большая часть методических разработок закрыта для доступа, что не позволяет преподавателям и учащимся вносить изменения и использовать какие-либо фрагменты для собственных разработок.

Таким образом, в соответствии с мировым опытом на смену текстографическим электронным продуктам приходят высоко интерактивные, мультимедийно насыщенные электронные образовательные ресурсы. Особенно важны требования к интерактивности и мультимедийной насыщенности для учебных продуктов, используемых в образовании. Очевидно, что ожидать от информатизации повышения эффективности и качества образования можно лишь при условии, что новые учебные продукты будут обладать некоторыми инновационными качествами. Мы считаем, что расширение применения мультимедиа в ЭОК увеличит их эффективность, так как способствует повышению интереса студентов к предмету, лучшему усвоению учебного материала, получению обучающимися дополнительных знаний по учебному предмету, повышению качества обученности, индивидуализации образовательного процесса [2].

#### *Список литературы*

1. Бородин Т. Ф. Применение электронных образовательных ресурсов в образовательном процессе вуза и определение их эффективности // Молодой ученый. 2014. № 13. С. 241–243.
2. Осин А. В. Мультимедиа в образовании. Контекст информатизации. 2003. С. 132.
3. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Академия, 2003. 192 с.
4. Первезенцева Э. А. Разработка электронного образовательного ресурса в МООДУС как средства саморазвития личности // Омский научный вестник. 2008. № 5. С. 201–204.

## **ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАЧИ В ПРАКТИЧЕСКИХ РАБОТАХ ДИСЦИПЛИНЫ «КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА»**

**П. В. Гладкий, В. Н. Шестаков**

*Сибирский федеральный университет, Красноярск*

*Статья написана в рамках проведения исследования творческих задач в методическом обеспечении практических работ дисциплины «Компьютерная графика». В статье представлен краткий обзор окружающей среды как творческого компонента в учебных заданиях. Цель статьи – показать, что окружающая среда является основным творческим компонентом при свободном выборе решения задачи.*

*Ключевые слова: творчество, нестандартная задача.*

В современном обществе все большей ценностью становятся саморазвитие, самообразование и реализация себя через творчество. Никакое производство невозможно без человека, именно форма организации труда характеризует этапы развития и становления новой социально-экономической системы. Поэтому только человек с его творческой энергией способен создавать и обеспечивать условия для становления инновационной экономики. Человеческие ресурсы, представленные на рынке труда, формируют основные условия развития общества, и одним из важнейших условий развития общества выступает творчество [1].

Чем выше потребность общества в творческой инициативе личности, тем острее необходимость в теоретической разработке проблем творчества, изучении его природы и форм проявления, его источников, стимулов и условий. Стратегия современного образования заключается в том, чтобы дать «возможность всем без исключения учащимся проявить свои таланты и творческий потенциал, подразумевающий возможность реализации своих личных планов» [2]. Эти позиции соответствуют гуманистическим тенденциям развития отечественной школы, для которой характерна ориентация педагогов на личностные возможности учащихся, их непрерывное «наращивание». При этом на первый план выдвигаются цели развития личности, а предметные знания и умения рассматриваются как средства их достижения. Обучение и воспитание детей – главная задача системы образования. При этом вопрос о формировании и развитии творческой личности приобретает исключительную актуальность в современной педагогической науке.

Одним из факторов развития творческой личности является набор необходимых компетенций. Чем больше усвоено компетенций, тем более

всесторонне общее развитие личности. Для усвоения компетенций есть множество методик и средств. Одним из таких средств является нестандартная задача. Нестандартная задача (задание) – это учебная задача, содержание которой не укладывается в общепринятые типы и варианты расчетных и экспериментальных задач. Е. В. Губанова [3] отмечает, что обычно такая задача имеет формулировку с зашифрованным в тексте вопросом и обеспечивает адаптацию учащихся в окружающем мире. У нестандартной задачи есть ряд критериев, применимых конкретно к дисциплине «Компьютерная графика»:

1. Неуточненная формулировка условия задачи, при решении которой учащимся необходимо увидеть главное, что невозможно без творческого подхода.

2. Многовариантность решения.

3. Многоуровневость решения, выдаваемая различным уровнем сложности. Первый уровень решения исключает глубокое осмысление условия. Следующие уровни требуют от учащегося большего интеллектуального потенциала и предполагают решение, основанное на подробном теоретическом обосновании.

С постановкой условия свободного выбора изображения в практической задаче для последующего редактирования учащийся первым делом обращает внимание на то, что его волнует и окружает. Как бы это забавно ни звучало, но прыщи на лице учащегося интересуют его больше, чем на лице уже готовой учебной картинке. Поэтому свободный выбор изображения в большинстве случаев оказывается уникальным по результату, а это значит, что на выходе мы практически не имеем плагиата в работах учащихся. Кроме того, получаем лучшее усвоение материала за счет отказа от выполнения задачи «в автоматическом режиме», в то время как, ориентируясь на шаблон, учащийся практически сразу забывает выполненную задачу.

В итоге мы имеем простую закономерность: чем ближе задачи к интересам студента, тем охотнее он их решает. Иными словами, нестандартные (или творческие) задачи, которые связаны с интересами студентов, усиливают мотивацию к учебе.

#### *Список литературы*

1. Даринская Л. А. Творческий потенциал учащихся: методология, теория, практика. СПб., 2005. 293 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Союз, 1997.
3. Губанова Е. В. Нестандартные задачи как инструмент для расширения естественно-научного кругозора учащихся // Успехи современного естествознания. 2004. № 5. С. 36–39.

# РАЗРАБОТКА КОМПЬЮТЕРНЫХ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИХ ТЕСТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДЫ ОБЪЕКТНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ DELPHI

Е. Н. Усачева, В. А. Помазан

*Сибирский федеральный университет, Красноярск*

*В статье описано значение компьютерной психодиагностики для различных сфер деятельности. Проведен анализ развития автоматизации тестов. Предложены этапы разработки компьютерного психодиагностического теста с использованием среды объектно ориентированного проектирования DELPHI.*

***Ключевые слова:** компьютерная психодиагностика, автоматизированный тест, база данных, интерфейс программы, интерпретация бланковых тестов.*

На сегодняшний день психологическая диагностика необходима практически во всех сферах жизни: образовании, медицине, психологии, подборе персонала и т. д. Тест в психодиагностике – это серия однотипных стандартизированных кратких испытаний, которым подвергается испытуемый [1]. С помощью тестирования можно определить личные качества, эмоциональные особенности, тип мышления, стиль отношения к окружающим, сферу интересов и т. д. Развитие процесса информатизации оказало влияние на психологическую диагностику так же, как и на другие области знаний. Возникла проблема в преобразовании бланковых тестов в автоматизированный вид. Знаний и опыта только в психологии оказалось недостаточно для создания компьютерных тестов и получения психодиагностического заключения. Компьютерная психодиагностика требует знаний как в области информатики, так и в психологии. Появилась необходимость разрабатывать теоретические концепции и программные реализации алгоритмов компьютерного тестирования, что составляет актуальную проблему, требующую решений.

Кризис развития психодиагностики в России, связанный с использованием нестандартизированных тестов и работой непрофессиональных психологов, породил потребность в поисках решения данной проблемы. Стали развиваться центры, занимающиеся изготовлением и распространением тестов и компьютерных программ: Когито-центр и «Гуманитарные технологии» (Москва), ПсиХРОН (Челябинск), «Психодиагностика» (Ярославль), Региональный социопсихологический центр (Самара) и др. [2]. Разрабатываются новые методики в психологической диагностике с применением компьютеров, проводятся конференции и семинары различного уровня. В образовательный процесс внедряются электронные курсы с ис-

пользованием компьютерных тестов. Компьютерные тесты получили большую популярность в сфере подбора персонала. В связи с массовым применением тестов в компьютерной сети Интернет появилась возможность скачивать большое количество непрофессиональных диагностических тестов, дающих ошибочные результаты. К. Р. Червинская считает: «Прежде всего необходимо понять, что лежит в основе того или иного компьютерного теста, кто и как его разрабатывал, каковы основные концепции его разработки, какой эмпирический материал при этом использовался» [3].

Для решения проблемы адаптации тестов мы предлагаем разработать требования к компьютерному тестированию. В общем виде это правила для интерфейса и этапы автоматизации теста в среде объектно ориентированного проектирования Delphi 2007.

В процессе тестирования необходимо выделить ряд этапов:

- ознакомление испытуемого с методикой;
- регистрация испытуемого;
- прохождение тестирования;
- обработка результатов тестирования.

Для автоматизации психологических тестов удобно использовать среду объектно ориентированного проектирования Delphi 2007, главной характеристикой которой является скорость и простота. Среда Delphi содержит готовые компоненты, необходимые для создания теста.

Перед созданием автоматизированного теста в Delphi 2007 необходимо четко сформулировать требование к программе. После создания графического интерфейса с компонентами программе необходимо к каждой кнопке прописать процедуру. После нажатия на кнопку система отправляет сообщение и запускается соответствующий обработчик. Для этого нужно написать программный код действий с помощью языка программирования Object Pascal. Каждому компоненту требуется задать свои свойства. Программа должна состоять из нескольких форм с соответствующими компонентами: главная, регистрация, тестирование и результаты. Нужно, чтобы результаты тестирования сохранялись автоматически в базе данных, что позволит быстро найти необходимую информацию.

Инструкция к тесту должна быть стандартизирована для всех испытуемых, независимо от пола и возраста. Нужно, чтобы регистрация не занимала большого количества времени. В регистрационной анкете должна находиться вся необходимая информация об испытуемом для последующего хранения в БД (рис. 1).

Процедура тестирования на компьютере помогает испытуемому сконцентрироваться и отвечать максимально объективно. Для удобства необходимо разработать такой интерфейс программы, который не отвлекал бы тестируемого от вопросов и был бы предельно прост в использовании. Дизайн программы должен быть достаточно прост, так как любая лишняя

деталь снижает уровень наглядности интерфейса. Фон теста необходимо делать неярким. Большое количество цветов и картинок будет отвлекать тестируемого. Необходимо оптимизировать физическую активность испытуемого. По мнению И. В. Васильева, во время тестирования на экране монитора должно располагаться только одно тестовое задание [4]. Для оптимального расположения кнопок, управляемых мышью, используют закон Фитса, определяющий время, необходимое для проведения курсора мыши до необходимого объекта. Р. Джефф считает: «На основе данных о размерах объекта и дистанции закон Фитса позволяет найти среднее время, за которое пользователь сможет переместить курсор к кнопке» [5]. Время пропорционально расстоянию до объекта и обратно пропорционально размерам объекта. Кнопки с ответами должны быть средних размеров и находиться на небольшом расстоянии друг от друга (рис. 2).

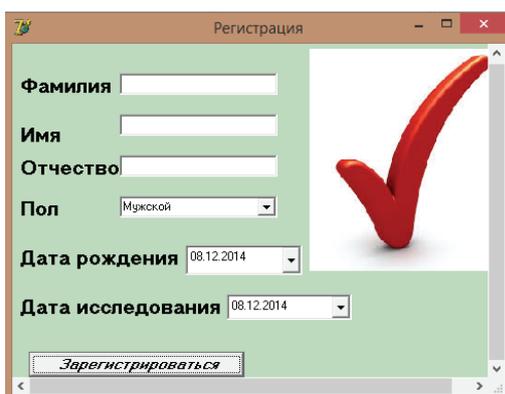


Рис. 1. Регистрационная форма

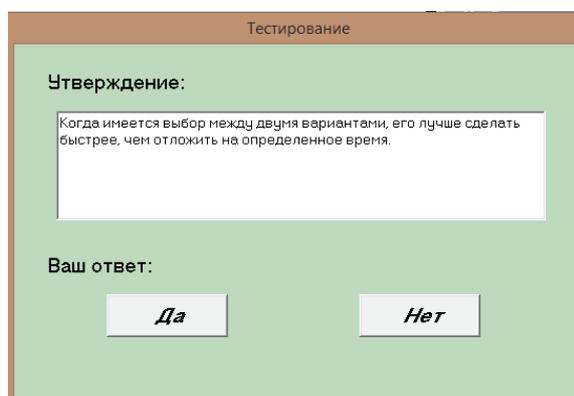


Рис. 2. Режим тестирования

Благодаря компьютерной психодиагностике тестируемый быстро получает результат опроса и все данные сохраняются в БД для последующего использования. Таким образом, психолог освобождается от рутинной работы (проведения обработки данных вручную), исключается возможность потери результатов. Автоматизированная психодиагностика позволяет проводить массовое обследование, не требующее личного присутствия тестирующего.

#### *Список литературы*

1. Вачков И. В., Гриншпун И. Б., Пряжников Н. С. Введение в профессию «психолог»: учеб. пособие. М.: МОДЭК, МПСИ, 2007.
2. Батулин Н. А. Современная психодиагностика России // Вестник ЮУрГУ. Челябинск, 2008.
3. Червинская К. Р., Щелкова О. Ю. Медицинская психодиагностика и инженерия знаний. М.: Академия, 2002.
4. Васильев В. И., Тягунов Т. Н. Основы культуры адаптивного тестирования. М.: Национальный институт бизнеса, 2003.
5. Джефф Р. Интерфейс: новые направления в проектировании компьютерных систем. СПб.: Символ-Плюс, 2005.

---

---

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**Ахметзянова Гульнара Марсовна** – директор муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 82», Красноярск

**Бобров Артем Сергеевич** – магистрант Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева, Красноярск

**Боброва Любовь Александровна** – зам. директора по учебно-воспитательной работе, учитель химии муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 82», Красноярск

**Васильев Александр Владимирович** – учитель истории и общественного воспитания муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 82», Красноярск

**Вершинина Анастасия Петровна** – учитель истории и общественного воспитания муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лицей № 3», Красноярск

**Высоцкая Светлана Викторовна** – учитель математики муниципального образовательного учреждения «Северская гимназия», Томская область, г. Северск

**Гайворонский Алексей Александрович** – магистрант Сибирского федерального университета, Красноярск

**Гейдт Екатерина Владимировна** – магистрант Сибирского федерального университета, Красноярск

**Гилюк Анастасия Владимировна** – врач дорожной клинической больницы на ст. Красноярск ОАО «РЖД»

**Гладкий Павел Вадимович** – магистрант Сибирского федерального университета, Красноярск

**Гордеева Ирина Николаевна** – магистрант Сибирского федерального университета, Красноярск

**Гочачко Наталья Павловна** – учитель физики муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лицей № 3», Красноярск

**Гудкова Ольга Викторовна** – учитель английского языка муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 11 имени А. Н. Кулакова», Красноярск

**Дайнеко Яна Михайловна** – аспирант, заведующая сектором магистратуры и Центра переподготовки и повышения квалификации Института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета, Красноярск

**Долидович Олеся Михайловна** – доцент кафедры социальных технологий Сибирского федерального университета, Красноярск

**Ерошина Анастасия Александровна** – старший преподаватель кафедры социальных технологий Сибирского федерального университета, Красноярск

**Запорожченко Анна Вячеславовна** – студентка Сибирского федерального университета, Красноярск

**Ильиных Елена Валентиновна** – директор муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лицей № 3», Красноярск

**Камнева Виолетта Николаевна** – учитель русского языка и литературы муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лицей № 3», Красноярск

**Ковалевич Валентина Тимофеевна** – кандидат философских наук, профессор кафедры социальных технологий Сибирского федерального университета, действительный член АПН и Госслужбы при Президенте РФ, почетный работник высшего профессионального образования, Красноярск

**Ковалевич Игорь Анатольевич** – кандидат технических наук, доцент, заведующий кафедрой социальных технологий, заместитель по учебной работе директора Института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета, Красноярск

**Коваль Андрей Александрович** – магистрант Сибирского федерального университета, Красноярск

**Коршунова Вера Владимировна** – кандидат педагогических наук, заместитель директора по науке Института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета, Красноярск

**Лагуточкина Марина Викторовна** – учитель английского языка муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лицей № 3», Красноярск

**Макарова Анна Вячеславовна** – учитель английского языка муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лицей № 3», Красноярск

**Манушкина Маргарита Михайловна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальных технологий Сибирского федерального университета, Красноярск

**Михайлов Егор Николаевич** – магистрант Сибирского федерального университета, Красноярск

**Мозго Зоя Павловна** – учитель биологии, педагог-организатор ОБЖ муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 82», Красноярск

**Моховикова Ольга Владимировна** – учитель истории и общественного воспитания муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лицей № 3», Красноярск

**Никитина Татьяна Владимировна** – руководитель конструкторского бюро муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 11 имени А. Н. Кулакова», Красноярск

**Орлова Анна Сергеевна** – студентка Сибирского федерального университета, Красноярск

**Павлова Анастасия Владимировна** – магистрант Сибирского федерального университета, Красноярск

**Павлова Светлана Андреевна** – учитель биологии муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лицей № 3», Красноярск

**Пакулева Светлана Ивановна** – магистрант СФУ, Красноярск

**Помазан Валерий Александрович** – старший преподаватель кафедры социальных технологий Сибирского федерального университета, Красноярск

**Потехина Оксана Ивановна** – педагог-психолог муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лицей № 3», Красноярск

**Ростовцева Марина Викторовна** – кандидат философских наук, доцент кафедры социальных технологий Сибирского федерального университета, Красноярск

**Савельева Татьяна Геннадьевна** – кандидат философских наук, доцент кафедры социальных технологий Сибирского федерального университета, Красноярск

**Сидоркина Олеся Викторовна** – учитель биологии муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 82», Красноярск

**Сорокина Жанна Александровна** – учитель истории и обществознания муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лицей № 3», Красноярск

**Сташин Алексей Михайлович** – аспирант кафедры инженерных систем, зданий и сооружений Сибирского федерального университета, Красноярск

**Сыропятова Елена Семеновна** – учитель русского языка и литературы муниципального бюджетного образовательного учреждения «Лицей № 3», Красноярск

**Турова Екатерина Игоревна** – учитель русского языка и литературы муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 11 имени А. Н. Кулакова», Красноярск

**Тутаркова Юлия Михайловна** – учитель иностранных языков муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия № 11 имени А. Н. Кулакова», Красноярск

**Тымко Оксана Зиновьевна** – магистрант Сибирского федерального университета, Красноярск

**Усачева Елена Николаевна** – студентка Сибирского федерального университета, Красноярск

**Цыганкова Анна Викторовна** – аспирантка кафедры инженерных систем, зданий и сооружений Сибирского федерального университета, Красноярск

**Шабельская Вероника Максимовна** – магистрант Сибирского федерального университета, Красноярск

**Шайдурова Ольга Валерьевна** – старший преподаватель кафедры социальных технологий Сибирского федерального университета, Красноярск

**Шапуркина Юлия Сергеевна** – ассистент кафедры социальных технологий Сибирского федерального университета, Красноярск

**Шастин Владимир Владимирович** – магистрант Сибирского федерального университета, Красноярск

**Шахова Ольга Владимировна** – магистрант Сибирского федерального университета, Красноярск

**Шестаков Вячеслав Николаевич** – кандидат философских наук, доцент кафедры социальных технологий Сибирского федерального университета, Красноярск

**Яковлева Наталья Евгеньевна** – педагог-психолог муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 82», Красноярск

---

---

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
<b>Раздел 1. ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ УЧАЩИХСЯ, НАПРАВЛЕННЫХ НА УСПЕШНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ.....</b>	<b>5</b>
<i>Долидович О. М.</i> Профессиональное самоопределение старшеклассников.....	5
<i>Васильев А. В.</i> Профорентация учащихся на уроках обществознания.....	9
<i>Шахова О. В., Ильиных Е. В.</i> Формирование социальной компетентности у подростков в образовательном учреждении.....	13
<i>Высоцкая С. В.</i> Организация учебно-исследовательской деятельности учащихся на уроках математики.....	17
<i>Гилюк А. В.</i> Формирование готовности студентов медицинского университета к будущей профессиональной деятельности.....	21
<i>Камнева В. Н., Шахова О. В.</i> Развитие коммуникативных компетенций в условиях образовательного процесса.....	23
<i>Моховикова О. В.</i> Система контроля и оценки метапредметных результатов в МБОУ «Лицей № 3»: опыт реализации ФГОС.....	28
<i>Сидоркина О. В., Мозго З. П.</i> Профорентация учащихся через учебный процесс.....	32
<i>Турова Е. И.</i> Роль и место логического мышления на уроках русского языка.....	37
<i>Шапуркина Ю. С.</i> Формирование человеческого капитала: активизация лично-профессионального потенциала студентов.....	39
<i>Шабельская В. М.</i> Потребность старшеклассников в достижении успеха.....	44
<i>Коваль А. А.</i> Воспитание коллективизма у студентов, занимающихся боксом.....	49
<i>Гейдт Е. В.</i> Особенности карьерных ориентаций старшеклассников.....	51
<i>Орлова А. С.</i> Изучение показателей памяти учащихся профильных классов.....	55
<i>Запорожченко А. В.</i> Изучение особенностей внимания учащихся в профильных классах.....	57
<b>Раздел 2. АКТИВНЫЕ, В ТОМ ЧИСЛЕ ИГРОВЫЕ, МЕТОДЫ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ.....</b>	<b>59</b>
<i>Ковалевич В. Т., Шайдурова О. В., Гудкова О. В.</i> Активные методы в системе профорентации учащихся.....	59
<i>Гордеева И. Н.</i> Метод игры в системе правового образования школьников.....	66
<i>Павлова А. В., Савельева Т. Г.</i> Применение игрового метода обучения как способ повышения мотивации учебной деятельности студентов.....	69
<i>Тутаркова Ю. М.</i> Работа с пословицами как метод формирования языковых навыков на уроках иностранного языка.....	74
<i>Павлова С. А.</i> Навык чтения – основа всего последующего образования.....	76
<i>Макарова А. В.</i> Освоение проектной деятельности в процессе обучения английскому языку в рамках реализации ФГОС.....	82
<i>Лагуточкина М. В.</i> Особенности формирования коммуникативной компетентности младших школьников в предметной области «Английский язык».....	86
<i>Тымко О. З.</i> Организация самостоятельной работы учащихся старших классов на основе смешанной модели обучения.....	90

<i>Вершинина А. П.</i> Педагогическая поддержка научно-исследовательской и творческой активности учащихся.....	94
<i>Потехина О. И.</i> Школьная служба примирения как форма профилактики конфликтов в лицее.....	98
<i>Сыропятова Е. С.</i> Нравственно-патриотическое воспитание школьников на уроках литературы и во внеурочной деятельности.....	101
<b>Раздел 3. ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИКТ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.....</b>	<b>106</b>
<i>Ильиных Е. В.</i> Современные подходы в управлении образовательной организацией.....	106
<i>Коришунова В. В., Дайнеко Я. М.</i> Непрерывное образование в процессе развития человеческого капитала.....	112
<i>Ковалевич В. Т., Ковалевич И. А., Шайдурова О. В.</i> Некоторые подходы к формированию профессионализма учителя.....	117
<i>Ахметзянова Г. М., Бобров А. С., Боброва Л. А., Яковлева Н. Е.</i> Программа мониторинга сформированности универсальных учебных действий основного общего образования.....	123
<i>Шастин В. В.</i> Молодежная организация правоохранительной направленности как одна из форм современной системы безопасности.....	127
<i>Сорокина Ж. А.</i> Инновационные технологии обучения и воспитания в непрерывном образовании: кластерная система образования.....	131
<i>Пакулева С. И.</i> Оценка осведомленности молодежи в вопросах добровольного безвозмездного донорства крови.....	137
<i>Гудкова О. В.</i> Современные формы и методы профориентации в образовательном учреждении.....	142
<i>Гочачко Н. П.</i> Роль классного руководителя в формировании коллектива учащихся.....	144
<i>Гайворонский А. А., Манушкина М. М.</i> Социальное управление ресурсами на предприятии.....	146
<i>Цыганкова А. В., Сташин А. М.</i> Стабилизация температурного режима образовательных учреждений.....	149
<i>Ерошина А. А., Шестаков В. Н.</i> Реализация междисциплинарных связей математики и профессиональных дисциплин при обучении ИТ-специалистов.....	151
<i>Никитина Т. В.</i> Интегрированный урок как способ развития социальных и ИКТ-компетенций учащихся.....	155
<i>Михайлов Е. Н., Ростовцева М. В.</i> Эффективность использования электронных образовательных ресурсов в вузе.....	157
<i>Гладкий П. В., Шестаков В. Н.</i> Творческие задачи в практических работах дисциплины «Компьютерная графика».....	161
<i>Усачева Е. Н., Помазан В. А.</i> Разработка компьютерных психодиагностических тестов с использованием среды объектно-ориентированного проектирования DELPHI.....	163
<b>СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....</b>	<b>166</b>

Научное издание

**ФОРМИРОВАНИЕ  
ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА  
РЕСУРСАМИ  
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

**Материалы III Всероссийской  
научно-практической конференции**

**Красноярск, 21–22 апреля 2016 года**

Под общей редакцией профессора  
Валентины Тимофеевны Ковалевич

Редактор *Л. А. Киселёва*  
Компьютерная верстка *Н. Г. Дербенёвой*

Подписано в печать 08.04.2016. Печать плоская. Формат 60×84/16  
Бумага офсетная. Усл. печ. л. 10,75. Тираж 60 экз. Заказ № 750

Библиотечно-издательский комплекс  
Сибирского федерального университета  
660041, Красноярск, пр. Свободный, 82а  
Тел. (391) 206-26-67; <http://bik.sfu-kras.ru>  
E-mail: [publishing\\_house@sfu-kras.ru](mailto:publishing_house@sfu-kras.ru)