

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ
БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ
ИННОВАЦИЯЛЫҚ ЕУРАЗИЯ УНИВЕРСИТЕТІ**

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
ИННОВАЦИОННЫЙ ЕВРАЗИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**



**«ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ МЕН
ТӘРБИЕ ЖҮЙЕСІНДЕГІ
ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТӘСІЛ»**

**атты III Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ**

МАТЕРИАЛЫ

**III Международной научно-практической конференции
«КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД
В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ»**

Павлодар 2014

УДК 37.0
ББК 74.00
Қ 22

*Жалпы редакциясын басқарған биология ғылымдарының, кандидатты,
профессор Химич Г.З.*

*Под редакцией кандидата биологических наук,
профессора Химич Г.З.*

Редакциялық алқа:

Темербаева М.В., кандидат технических наук
Тусупбекова Г.Т., биология ғылымдарының кандидаты
Ермакова О.А., биология магистрі

Редакционная коллегия:

Темербаева М.В., кандидат технических наук
Тусупбекова Г.Т., кандидат биологических наук
Ермакова О.А., магистр биологии

Қ 22 «Қазіргі білім беру мен тәрбие жүйесіндегі құзыреттілік тәсіл» атты ІІІ Халық. ғыл. – тәж. конф. материалдары = Материалы ІІІ Междунар. науч.-прак. конф. «Компетентностный подход в системе современного образования и воспитания» / жалпы ред. басқ. Г.З. Химич. – Павлодар: Инновац. Евраз. ун-т, 2014. – 188 с.

ISBN 978-601-7380-43-4

Жинақ педагогика саласындағы мамандарға, жоғары оқу орындары, колледж, мектеп оқытушыларына, магистранттар мен студенттерге арналған. Мақала мәтіні автордың жеке шығармашылығы болып табылады және оның стилі, грамматикасы сақталған. Жіберілген қателер үшін редакция жауап бермейді.

Сборник предназначен для специалистов в области педагогики, преподавателям высших учебных заведений, колледжей, учителям школ, студентам и магистрантам, работникам сферы образования. Статьи являются оригинальными текстами, сохраняющими авторское содержание, стиль и грамматику. За допущенные неточности и ошибки редакция ответственности не несет.

УДК 37.0
ББК 74.00

ISBN 978-601-7380-43-4

© Инновациялық Еуразия университеті, 2014
© ТОО «Инновационный Евразийский университет», 2014

СОДЕРЖАНИЕ

ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ: СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ, ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО, СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ

Витвицкая О.Г. <i>Внедрение дуальной системы обучения в колледже</i>	5
Галагуш Т.М. <i>Использование самостоятельной работы для формирования компетенций у студентов экономических специальностей</i>	9
Гетманская Н.В. <i>Современный урок в контексте европейской системы квалификации</i>	17
Жунусбаева Т.М. <i>Жаңа білім парадигмасындағы бейінді бағдарлап оқытудағы құзырлылық</i>	20
Мищенко В.Ф. <i>Современная проблема поликультурного образования: теория и практика</i>	25
Огнев А.А. <i>Физическая культура как фактор повышения профессионально-прикладной подготовленности бакалавров</i>	33
Питюкова О.М. <i>Дифференцированный подход в обучении с учетом актуализированного стиля мышления учащихся</i>	40
Рудевский А.О., Талипова Т.А. <i>Инновационные идеи в педагогике на рубеже XIX-XX веков</i>	48

КОМПЕТЕНЦИИ КАК ЦЕЛЬ И РЕЗУЛЬТАТ ПОЛУЧЕНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Асанова А.Б. <i>К вопросу о методической компетенции учителей иностранного языка</i>	52
Крылова Л.Н. <i>Формирование коммуниктивной компетентности на уроках русского языка</i>	56
Попова Е.Г., Дегтярева Н.М. <i>Формирование межкультурной коммуниктивной компетенции в практике преподавания иностранных языков в вузе</i>	63
Рауш О.И. <i>Урок русского языка и литературы с использованием учебных заданий в координатах таксономии Блума и компетенций</i>	70
Умарова Л.О., Котенко А.А., <i>Деятельностно-компетентностный подход в развитии творческих способностей учащихся на уроках русского языка и литературы</i>	76
Хамитова Г.А. <i>Традиционные и современные модели английского языка: перспективы и вызовы</i>	79

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА

Макеева Н.В. <i>Кейс-технологии как способ реализации компетентностного подхода при обучении студентов математике в вузе</i>	87
--	----

Поух М.М., Ермакова О.А. <i>Формирование профессиональных компетенций студентов специальности «экология»</i>	95
Тусупбекова Г.Т., Шакарманова М.П. <i>Компетентностный подход в определении целей и задач преподавания и учения</i>	100
Исабаева Г.Т. <i>Құзыреттілік педагогикасына негізделген блум таксономиясы мен заманауи оқыту техникасына сай тапсырмалар қолданылатын биология сабағы</i>	105
Наушева Г.Т. <i>Реализация компетентностного подхода в преподавании географии</i>	110
Юдина О.А. <i>Повышение эффективности процесса обучения учащихся начальной школы математике на основе межпредметных связей с информатикой</i>	116

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОЕКТИРОВАНИИ МОДЕЛИ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЙ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА

Данильченко Ш.А. <i>Организация применения компетентностного подхода в процессе преподавания в вузе на примере дисциплины «Политика и экономика»</i>	122
Загузина Т.С. <i>Реализация компетентностного подхода в профориентационной деятельности вуза (из опыта работы)</i>	127
Корюкина Н.В. <i>Компетентностный подход в образовании как подготовка к эффективной деятельности в новых условиях хозяйствования</i>	131
Рушкова С.П. <i>О значении формирования компетенций в российском менеджмент-образовании</i>	137
Шепелина Н.А. <i>Методические аспекты формирования компетенций бакалавров направления «Экономика» по профилю «Экономика труда»</i>	142

VARIA

Пятых И.В. <i>Формирование коммуникативных способностей дошкольников в театрализованной деятельности</i>	151
Сыздыкова Д.Т. <i>Логика Гегеля и проблема метода в философии</i>	157
Сыздыкова Д.Т. <i>Генезис идеи историзма в историографии (на примере взглядов французских историков эпохи реставрации)</i>	160
Тукенова А.А. <i>Балабақшада қазақ тілі сабағындағы ойын технологиясы</i>	162
Туллубекова Н.К. <i>Применение технологии критического мышления на занятиях по ознакомлению с окружающим миром</i>	167
Тютюнник С.А. <i>Музыкально-дидактические игры как средство восприятия музыки</i>	174
Шамрай Н.В. <i>Фонетико-фонематическое недоразвитие речи у детей дошкольного возраста</i>	180

**ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ:
СОВРЕМЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ,
ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО,
СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ**

УДК 377.5

ВНЕДРЕНИЕ ДУАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ В КОЛЛЕДЖЕ

*О.Г. Витвицкая, преподаватель
КГУ «Павлодарский колледж № 1» (г. Павлодар)
E-mail: vitvitskaya1976@mail.ru*

Основной проблемой учебных заведений системы ТиПО является низкий процент трудоустройства выпускников по своей специальности. Решением проблемы является внедрение дуальной системы обучения.

Т және КО жүйесі оқу орнының негізгі мәселесінің бірі - түлектерді мамандығы бойынша жұмыспен қамтудың төмен пайызы. Дуальді жүйені оқытуды енгізу мәселені шешудің жолы болып табылады.

Major problem of educational institutions of system TaVT is the low interest of employment of graduates on the speciality. For its decision modernization of system introduction of dual system of training is spent.

Пропасть между теорией и реальностью – извечная проблема профессионального образования. В разное время она решалась по-разному. Дуальная система в мире доказала свою эффективность в этом вопросе. Нельзя сказать, что ее опыт для Казахстана в новинку. В недалеком советском прошлом профессиональные кадры ковались по аналогичному принципу и, надо сказать, результат был. Современная система дуального образования, внедряемая в нашей стране, возлагает надежды на ликвидацию разрыва между теорией и практикой.

«На современном этапе развития страны перед учебными заведениями технического и профессионального образования стоит ряд вопросов. Какими они должны быть? Как организовать образование? Как поднять престиж учебного заведения на рынке образовательных услуг? И так далее. Главная задача ТиПО – сформировать новую модель профессиональной подготовки, которая бы преодолела отставание в объемах и качестве трудовых ресурсов от реальных требований конкретных предприятий. Ведь подготовка высококвалифицированных рабочих кадров и специалистов среднего звена – одна из тех задач, решение которых может обеспечить устойчивое экономическое развитие любой страны» [1].

Каким образом решить поставленные задачи? Ответ на данный вопрос не односложный. Но в последнее время, по мнению многих специалистов, найден ответ – создание системы дуального обучения. Возникает следующий вопрос – что это такое?

Основной проблемой учебных заведений системы ТиПО является низкий процент трудоустройства выпускников по своей специальности. Для решения этой проблемы сейчас проводится модернизация системы технического и профессионального образования, внедряется новая система управления, и главной задачей в ней является трудоустройство учащихся.

«Качественное профессиональное образование сегодня – это средство социальной защиты, гарантия стабильности, профессиональной самореализации человека на разных этапах жизни. Государственная политика в области ТиПО стала частью Госпрограммы развития образования на 2011–2020 годы.

Формат реализации госпрограмм по модернизации ТиПО включил в себя ряд мероприятий. Прежде всего, это реорганизация учебных заведений путем преобразования в единый вид учебного заведения, колледж. Также предусмотрена двухуровневая подготовка специалистов. Вместе с тем предусмотрено повышение квалификации преподавателей специальных дисциплин и мастеров производственного обучения за рубежом» [1].

Модернизация профобразования определяет необходимость изменения ряда традиционных подходов к системе подготовки специалистов. На сегодня дуальная система обучения – одна из самых эффективных форм подготовки профессионально-технических кадров в мире. Не зря важность такого вида образования подчеркнул Президент в своей программной статье. Ее особенность заключается в том, что обучение проводится большей частью не в учебном заведении, а на предприятии.

Дуальная модель – это объединение интересов бизнеса, будущего специалиста и государства. Данная система предполагает, что 70-80 % времени учащийся обучается непосредственно на производстве, и только 20-30 % - в колледже.

Дуальная система отвечает интересам всех участвующих в ней сторон – предприятий, работников, государства. Для предприятия – это возможность подготовить для себя кадры, экономия на расходах по поиску и подбору работников, их переучиванию и адаптации.

Для молодых людей дуальное обучение – отличный шанс легче адаптироваться к взрослой жизни. Уже во время обучения они получают за свой труд на предприятии денежное вознаграждение, а после его окончания – работу, к которой хорошо подготовлены.

«Примерно половина молодых людей в Германии после школы приобретают в рамках дуальной системы одну из 350 официально признанных государством учебных профессий. Обучение профессии отличается от чисто школьного профобучения, характерного для многих стран. 3-4 дня в неделю на предприятии ведется практическое обучение, а

теория специальности преподается 1-2 дня в неделю в профессиональной школе. Срок обучения – от 2 до 3,5 лет.

Более 80 % ученических мест предоставляют малые и средние фирмы. Благодаря наличию дуальной системы доля молодых людей, не имеющих профессии или ученического места, в Германии сравнительно невелика: всего 4,2 % среди тех, кому от 15 до 19 лет.

Что касается уровня безработицы в Германии, то среднее количество безработных – 7,8 %. Если же говорить об уровне безработицы среди молодежи до 25 лет, то в Германии это 7 %, в Греции – 45 %, в Испании – 43 %, в Словакии – 33 %, во Франции – 30 %. Таким образом, цифры ясно показывают преимущества немецкой дуальной системы обучения» [1].

Сочетание теории и практики гарантирует высокую квалификацию выпускников.

Итак, какие же преимущества дает дуальная система обучения?

- Во-первых, обеспечивается высокий процент трудоустройства выпускников, т.к. они полностью отвечают требованиям работодателя. Обучение максимально приближено к запросам производства. Для предприятия дуальное образование – это возможность подготовить для себя кадры точно «под заказ».

- Во-вторых, достигается высокая мотивация в получении знаний. Формируется новая психология будущего работника. Студенты, сначала закрепившись на предприятии в качестве потенциальных работников, учатся совершенно по-другому, более осознанно и заинтересовано.

- В-третьих, работает принцип «от практики к теории», когда студент больше работает не с текстами, а с производственными ситуациями. Сложная теория легче осваивается через практику и решение реальных профессиональных задач.

- В-четвертых, оценка качества подготовки специалистов проводится самими работодателями. С первых дней учащийся большую часть времени проводит на рабочем месте, показывает свои навыки и старание. Работодатели получают возможность оценить уровень подготовленности будущих специалистов непосредственно в производственных условиях.

- В-пятых, в результате внедрения дуальной системы, колледж разрабатывает программы, исходя из потребностей рынка в регионе, развивает свой потенциал, повышает квалификацию преподавательского состава, что в целом позволит повысить качество подготовки кадров и приведет к росту конкурентоспособности колледжа. Преподаватели должны иметь не только хорошие теоретические знания, но и владеть всеми новшествами на производстве.

- В-шестых, снижается нагрузка на бюджет. Часть затрат по профессиональному обучению несет предприятие.

Однако, на сегодня нет готовности со стороны индустрии и предприятий. Хотя созданы необходимые правовые и нормативные предпосылки.

«Для обеспечения конкурентоспособности и дальнейшего развития системы непрерывного профессионального образования необходима развитая инфраструктура в виде сети различных центров и краткосрочных курсов, занимающихся внутрипроизводственным и внутрифирменным обучением и переподготовкой. Программа таких курсов должна быть предельно гибкой, учитывающей насущные потребности предприятия, поэтому может составлять 72-700 час, но не более 1000 час.

Программа подготовки (переподготовки) завершается экзаменом, который принимает комиссия из представителей предприятия, учреждения образования и третьих лиц (независимые эксперты). Успешно сдавшие экзамен выпускники получают свидетельство (сертификат), дающее право работать по специальности. Сертификат должен содержать данные о типе, сроках и целях профессионального обучения, а также о компетенциях, которыми овладел студент» [2].

Если говорить о внедрении дуальной системы обучения внутри колледжа, то ее элементы используются при подготовке специалистов уже давно. Это проявляется при совместной разработке учебных программ по специальным дисциплинам преподавателями колледжа и социальными партнерами. Проводятся различные семинары, мастер-классы, круглые столы. Студенты колледжа проходят практику на предприятиях города, поэтому у работодателей уже на этой стадии складывается мнение о знаниях и навыках студентов. В то же время студенты во время прохождения практики имеют возможность познакомиться с режимом работы предприятия, с условиями и экономическими возможностями предприятия. Социальные партнеры оказывают материальную поддержку колледжу, имеют возможность участия в оценке качества подготовки специалистов посредством участия в ОУПП, итоговой аттестации с присвоением квалификации по специальности. Преподаватели специальных дисциплин и мастера производственного обучения имеют возможность пройти стажировку на предприятиях социальных партнеров, принять участие в мастер-классах, семинарах, конкурсах профессионального мастерства, тем самым повышая свой уровень квалификации и осваивая новые технологические возможности и современное оборудование.

Благодаря дуальной системе обучения появляется возможность реальной эффективности обучения для удовлетворения конкретных потребностей производства.

Таким образом, мы получаем возможность выйти на объединение интересов бизнеса, молодого человека и государства - совершенно новый уровень трехстороннего партнерства.

Литература:

1. Шерстнева Н.В. «Дуальное обучение – перспективная система
2. обучения в ТиПО»,
http://pedagog.kz/index.php?option=com_content&view=article&id=1947:2013-04-25-15-19-19&catid=70:2012-04-18-07-08-22&Itemid=95

3. «Вопросы перехода на дуальное образование»,
<http://forum.eitiedu.kz/index.php/2012/01/04/dualnaya-model-p-t-obrazovaniya/>
УДК 372.8

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*Т.М. Галагуш, старший преподаватель
Курганский филиал Образовательного учреждения профсоюзов
высшего профессионального образования
«Академия труда и социальных отношений» (г. Курган)
E-mail: it-kfatso@rambler.ru*

Мақалада «Информатика» пәнінің оқып білуі жоғары кәсіби білімнің үшінші ұрпақтық стандарт бойынша процеске өту үшін студенттердің әр түрлі өздік жұмыс қолдану ерекшеліктері қарастырылған.

В статье рассматриваются особенности применения различных видов самостоятельной работы студентов при изучении дисциплины «Информатика» в процессе перехода к обучению по стандартам третьего поколения высшего профессионального образования.

The article concentrates on peculiarities of implementation of independent work of students when studying Informatics in the process of transfer to the third-generation standards of higher professional education.

Современное общество ориентирует студентов вузов на развитие конкурентоспособных качеств, необходимых выпускнику вуза для успешного поиска работы и для проявления себя с наилучшей стороны во время будущей работы. В наше время во всех сферах общественной жизни, требуются специалисты нового типа. Такие специалисты, которые могут устанавливать деловые контакты, обладают высоким уровнем интеллекта и культуры, компетентны в области своей деятельности, склонны к индивидуальному творческому саморазвитию и умению жить и работать в новом информационном мире, уверенные в собственных силах, умеющие отвечать за результаты своего труда. Особо ценятся специалисты владеющие информацией и способные использовать эту информацию в своей профессиональной деятельности, т.к. вся жизнь человека связана с получением, накоплением и обработкой информации. Специалист во время своей работы должен тратить около 80 % рабочего времени, чтобы уследить за всеми новыми печатными видами информации в профессиональной области деятельности.

Поэтому ни у кого не вызывает сомнения, что знания по дисциплине Информатика постоянно востребованы в различных областях нашей жизни: экономика и материальное производство, планирование и управление, образование, медицина, сфера услуг и сфера сбыта, охрана окружающей среды и культура.

В результате изучения дисциплины Информатика, необходимо сформировать у студентов компетенции, которые помогут ему в профессиональной деятельности. Важным компонентом компетенций является опыт – интеграция в единое целое, усвоенных человеком, отдельных действий, способов и приемов решения задач [1]. Выпускник вуза должен понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества, владеть основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, иметь навыки работы с компьютером, как средством управления информацией.

Новый компетентный подход в образовании состоит в том, чтобы не только передавать знания, а научить студентов вузов умению применять полученные знания на практике в своей будущей деятельности, адаптироваться к качественно иным условиям жизнедеятельности, встраиваться в постоянно меняющуюся среду.

Под компетентным подходом понимают совокупность общих принципов определения целей образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. Компетенция определяется не просто как набор знаний, умений и навыков, но также проявляется в готовности (мотивации и личностных качествах) выпускника применять знания, умения и опыта для успешной профессиональной деятельности [3].

Компетентный подход в образовании открывает возможности для более качественной подготовки выпускников вузов к реальной жизни, включая фундаментальное знание предмета, осуществление продуктивной деятельности и активное использование своих личностных ресурсов. Компетентность также предполагает высокий уровень инициативы, способности организовать людей для достижения поставленных целей, готовность анализировать социальные последствия своих действий.

В современных условиях традиционные технологии обучения в вузе не позволяют в полной мере сформировать требуемый уровень подготовки выпускника вуза. Российские вузы, при обучении студентов, сталкиваются с проблемами следующего характера: студенты могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в профессиональной деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных профессиональных задач или проблемных ситуаций. Введение компетенций в нормативную и практическую составляющую образования позволяет решать эту проблему.

При изучении информатики и формировании соответствующих компетенций важно повышать потенциал студентов и развивать у них

чувство уверенности в своих знаниях и в своих возможностях. Именно самостоятельная работа и ее различные формы позволяют студентам овладеть необходимыми компетенциями.

Главной задачей инновационного подхода в развитии этого потенциала становится мотивирование студента на проявление инициативы и самостоятельности, т.к. при изучении дисциплины Информатика, достаточно большой объем времени выделяется на самостоятельную работу. Время самостоятельной работы составляет примерно 50 % от общего объема часов по дисциплине.

Для того чтобы эффективно использовать время самостоятельной работы при изучении дисциплины «Информатика», в течение учебного года нами применялись следующие формы организации самостоятельной работы со студентами:

- самостоятельная подготовка студентов к устному опросу в различных формах;
- опережающие самостоятельные работы;
- работа в группах малого состава;
- проектный метод;
- олимпиады.

Проанализировав эффективность данных форм обучения можно сделать следующие выводы.

Устный опрос позволяет формировать у студентов компетенции умения логически верно, аргументировано и ясно строить устную речь, способность отстаивать свою точку зрения, не разрушая отношения. Подготовка к устному опросу предполагает работу студентов со справочной, научно-популярной и учебной литературой, а также электронными ресурсами.

Проведение устного опроса позволяет проверить у студентов знания теоретической части курса, а также мотивировать студентов для дальнейшего самостоятельного изучения тех вопросов, которые они освоили на недостаточно высоком уровне, и вопросов предложенных для самостоятельного изучения, т.е. вопросов, не вошедших в лекционный материал. Устный опрос – это не очень любимая работа для студентов и иногда очень трудоемкая для преподавателя.

Но опрос проходит динамично и интересно для студентов, в том случае, когда он проводится в виде деловой игры. В процессе деловой игры происходит более интенсивный обмен идеями и информацией, которая побуждает участников к творческому процессу [4]. Проведение опроса в виде игры, типа брейн-ринг, предполагает разбиение студенческой группы на команды (минимум две команды). После того, когда задан вопрос, фиксируется время для того, чтобы вспомнить ответ (время ограничено). При ответе на поставленные вопросы, студенты, отвечающей команды, стараются ответить на вопрос полно и правильно, также студенты второй команды очень внимательно следят за ответами противоположной команды

и фиксируют ошибки и недочеты других студентов. Это тоже способствует хорошему запоминанию материала и мотивации самостоятельной работы студентов вне аудитории по предложенным темам. Студенты находят материал в различных дополнительных источниках, фиксируют его, сравнивают и запоминают.

Также в качестве формы устного опроса можно использовать блиц опрос, т.е. вопрос – ответ. Очень быстро проводится опрос по кратким вопросам и можно охватить большое количество тем и большое количество студентов. Несмотря на то, что данный вид опроса не позволяет проверить глубокие знания студентов, он очень эффективен при работе, т.к. отображает показатель самостоятельной работы студентов. Данный вид опроса также очень интересен студентам, т.к. дает возможность показать свои знания, даже если они не очень глубоки. Блиц опрос способствует активации самостоятельной работы студентов во внеаудиторное время.

Опережающая самостоятельная работа позволяет формировать у студентов компетенцию владения культурой мышления, способностью к восприятию, обобщению и экономическому анализу информации, постановке цели и выбору путей ее достижения. Данный вид работы очень интересен для студентов и эффективен при изучении темы – программное обеспечение. Как правило, у студентов существуют некоторые базовые знания, по каким либо программам, полученные в школе. Но по многим программам знания у студентов не глубокие, либо нет знаний по отдельным блокам конкретных программ. Именно в таких случаях нужен опережающий метод: студентам выдаются задания по еще не пройденным темам и студенты самостоятельно разрабатывают вопросы и выполняют задания. В таких ситуациях можно развивать знания студентов при незначительной помощи со стороны преподавателя.

Студенты самостоятельно активно изучают незнакомые им программы или конкретные блоки программ. Конечно, опережающая самостоятельная работа интересна и эффективна в том случае, когда она проводится в аудитории. Т.к. при опережающем методе, у студентов возникает необходимость консультации с преподавателем непосредственно в момент выполнения задания. Также при опережающем методе студенты активно консультируются между собой, что развивает у них коммуникативные качества и готовность к кооперации с коллегами.

Использование опережающего метода предполагает наличие методических указаний и методических руководств. Именно методические руководства дают студенту возможность изучать даже большие объемы курса самостоятельно, и при этом не снижают у студентов заинтересованность.

При изучении данного метода были сделаны выводы, что методические указания должны быть различного характера. Для студентов со слабыми базовыми знаниями необходимы емкие и более конкретные методические указания с теоретическим материалом и большим объемом полностью

разобранных задач. Для тех студентов, у которых имеются базовые знания хорошего уровня, методические указания могут быть более краткие по объему, иметь несколько (одну-две) полностью разобранных задач, но обязательно иметь много разнообразных по содержанию и сложности заданий для самостоятельного выполнения. Использование опережающего метода очень эффективно при решении кейс-задач и сложных задач, с использованием условных операторов, циклов.

Работа в группах малого состава может быть использована при изучении любой темы дисциплины Информатика, но при изучении некоторых тем она особенно актуальна.

Работа в группах малого состава оправдывает себя при изучении темы – языки программирования, программирование на языке высокого уровня. Как правило, студенты первого курса имеют очень разные базовые знания по данным разделам дисциплины Информатика. Некоторые студенты, у которых слабые базовые знания по темам – алгоритмизация и программирование, на занятиях не могут активно работать над созданием программ. Но при работе в группе у них повышается самооценка и уверенность в знаниях, которые они приобрели на лекциях и предыдущих практических занятиях.

Кроме этого именно работа в группах малого состава, при изучении темы алгоритмизация и программирование, позволяет проявить свои личностные качества каждому студенту. Кто-то из студентов любит разрабатывать общий алгоритм, кто-то создавать отдельные модули, а кто-то заниматься внешним оформлением программы. В результате работа в группах малого состава проходит динамично, интересно и плодотворно.

Для студентов положительный результат работы в группах малого состава – возможность создания конкретных программ, т.е. каждый студент, может написать какую либо программу, которая соответствует уровню данного студента.

Работа в группах малого состава позволяет формировать у студентов компетенции по готовности к кооперации с коллегами, к работе на общий результат, обладанием навыками организации и координации взаимодействия между людьми, умением критически оценивать собственные достоинства и недостатки, конструктивно реагировать на критику.

Проектный метод применяется в тех случаях, когда необходимо чтобы студенты провели дома подготовительную работу по изучению каких либо вопросов или тем, и затем с помощью конкретного программного обеспечения создали интересующий нас проект. Данный метод может быть использован как полностью внеаудиторная форма самостоятельной работы студентов. В этой самостоятельной работе студент может использовать сразу несколько видов программного обеспечения: для поиска информации, для обработки и оформления информации, для создания программного продукта или создания готового проекта.

При проектном методе хорошо развивается творческий потенциал студентов. Проектный метод применяется нами при подготовке студентами различных докладов к научным студенческим конференциям.

Вид самостоятельной работы – проектный метод помогает формировать у студентов компетенции: способность находить организационно – управленческие и экономические решения, разрабатывать алгоритмы их реализации и готовность нести ответственность за их результаты, стремление к личностному и профессиональному саморазвитию, умение расставлять приоритеты, ставить личные цели, способность учиться на собственном опыте и опыте других.

Для развития потенциала студентов и для формирования соответствующих компетенций среди студентов проводится олимпиада по информатике. Олимпиада может проводиться в один тур или в два тура (один тур в конце первого семестра, второй тур во втором семестре). Конечно, олимпиада рассчитана на студентов, которые хорошо освоили весь пройденный курс и умеющих самостоятельно изучать дополнительный материал, на студентов, имеющих высокий базовый уровень.

Олимпиада стимулирует студентов к самостоятельной работе над темами, которые не входят в курс лекций, а также к углубленному изучению тем лекций и практических занятий. Этот вид самостоятельной работы ни чем не регламентируется, и студент может, всеми доступными ему способами, получать информацию, проверять информацию, анализировать и применять на практике.

Смеем предположить, что олимпиада может считаться наиболее сложным и наиболее показательным результатом самостоятельной работы студентов. Олимпиада позволяет каждому студенту показать свой уровень знаний, умений и навыков. В качестве олимпиадных заданий студентам может быть предложено создать программы такого вида, как – например, создать гороскоп; создать программу по сохранению и выборке расписания; создать программу для решения системы линейных уравнений и т.п.

Для получения хорошего результата по формированию компетенций важно правильно организовать, во-первых, последовательность видов самостоятельной работы, во-вторых, объем самостоятельной работы.

Для формирования у студентов всех вышеперечисленных компетенций по дисциплине Информатика, при изучении каждой темы желательно любой вид самостоятельной работы начинать с различных вариантов устных опросов. Тогда студенту становится понятно, в каком объеме ему необходимо владеть материалом для дальнейшей успешной работы и обучения.

Если в период обучения студентам были предложены все виды самостоятельной работы и необходимый объем самостоятельной работы, то у студентов повышается самооценка, студент может логически мыслить и развивать свои личностные качества. В результате, сложный вид работы как олимпиада проходит динамично и очень интересно, многие студенты

изъявляют желание участвовать в олимпиаде, т.е. у студентов появляется вера в свои знания, свои силы, повышается качественный уровень освоения компетенций каждого студента.

Таким образом, можно отметить, что использование на занятиях по дисциплине Информатика разнообразных форм самостоятельных работ создает необходимые условия для формирования ключевых компетенций у студентов.

Показателем формирования компетенций у студентов может являться результат сдачи экзаменов.

В начале учебного года студенты групп первого курса проходят входное тестирование по дисциплине «Информатика», которое показывает каждому студенту уровень его знаний по данной дисциплине на момент поступления в Вуз.

По итогам учебного года студенты сдают Интернет-экзамен по пройденному курсу Информатика.

Сравнительный анализ результатов сдачи входного тестирования, поступившими студентами, и результатов сдачи Интернет – экзамена студентами по итогам обучения курса Информатика за 2011 – 2012 учебный год приведены на рисунке 1.

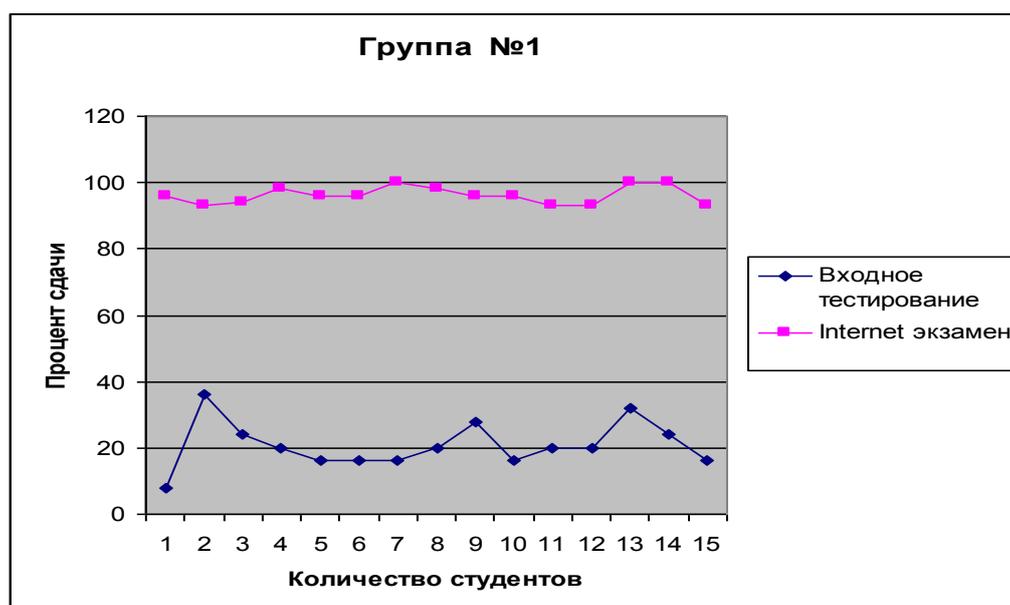


Рисунок 1 – Сравнительный анализ результатов сдачи входного тестирования по информатике

Анализ результатов сдачи входного тестирования, поступившими студентами на 1 курс, и результатов сдачи Интернет – экзамена студентами 1 курса по итогам изучения дисциплины Информатика за 2012-2013 учебный год приведены на рисунке 2.

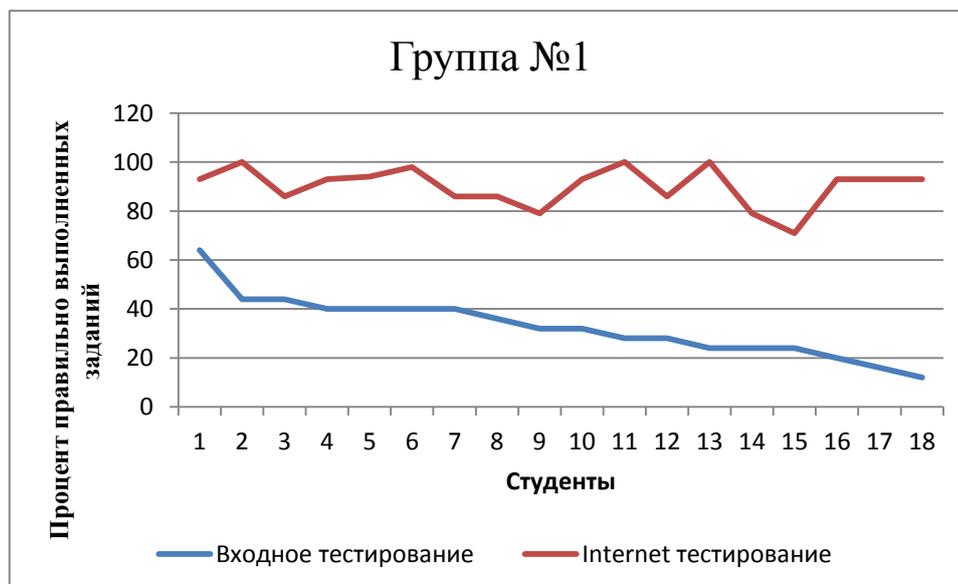


Рисунок 2 – Результаты сдачи входного тестирования по информатике

Наглядно видно, что у студентов повысился процент правильно выполненных заданий и соответственно повысился процент, полученный по итогам сдачи экзамена, т.е. у студентов повысился уровень знаний и студенты достигли необходимого уровня освоения компетенций.

По полученным результатам тестирования можно сделать выводы, о том, что различные формы самостоятельной работы положительно влияют на формирование компетенций студентов, актуальны, интересны для студентов, и существенно повышают уровень освоения дисциплины «Информатика».

Литература:

1. Зеер Э.Ф. Компетентный подход к образованию. // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. 2005. с. 27-40.
2. Зимняя И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека // Высшее образование сегодня. №11, 2005. с.14-20
3. Зеер Э.Ф. Ключевые квалификации и компетенции в личностно ориентированном профессиональном образовании // Образование и наука. Изд. Урал. отд-ния РАО, 2000. № 3 (5). - с. 13-21.
4. Ищенко Н.В. Деловая игра, как один из приемов формирования компетенций бакалавра менеджмента // Тематический сборник научных трудов. – Курган, 2013. с. 68-72.
5. Михелькевич В.Н., Нестеренко В.М., Кравцов П.Г. Инновационные педагогические технологии. – Самара, 2001. – 254с.
6. Сериков В.В. Самообразование: совершенствование подготовки студентов Текст. / В.В.Сериков. - М.: Логос, 2002. – 272 с.

СОВРЕМЕННЫЙ УРОК В КОНТЕКСТЕ ЕВРОПЕЙСКОЙ СИСТЕМЫ КВАЛИФИКАЦИИ

*Н.В. Гетманская, учитель начальных классов
ГУ «Средняя общеобразовательная школа №21» (г. Павлодар)
E-mail: ydutnvfycefzmail.ru*

В статье автор рассматривает вопрос о важности работать по-новому, повышать квалификацию, необходимую для дальнейшего профессионального совершенствования учителей. Определенным образом рассматриваются различные методы и приемы, обеспечивающие развитие функциональной грамотности, а также формирование у них опыта общественного поведения

Бастауыш сынып оқушыларының функционалдық сауаттылығы мен құзіреттіліктің дамуы туралы сұрақты автор өз мақаласында қарастырды. Мақалада оқушылардың жеке жұмыстары мен топпен жұмыс істеу барысында, функционалдық сауаттылығы мен құзіреттіліктің дамуы туралы толық көрсетілген

In this article the author studies how important it is to develop primary school pupils' key competences and functional literacy. Conditions for forming key competences and functional literacy of schoolchildren working individually or in groups are described in this paper

По определению, принятому 20-ой сессией Генеральной конференции ЮНЕСКО, под образованием понимается процесс и результат совершенствования способностей и поведения личности, при котором она достигает социальной зрелости и индивидуального роста [1]. Образование как отрасль представляет собой совокупность учреждений, организаций и предприятий, осуществляющих преимущественно образовательную деятельность, направленную на удовлетворение многообразных потребностей населения в образовательных услугах, на воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества. Главной целью образования как педагогического процесса, его миссией является приращение ценности человека как личности, работника, гражданина [2].

В качестве одного из компонентов системы образования называется образовательная программа. Она утвержденная на государственном уровне и является комплексом образовательных услуг. Общеобразовательные программы направлены на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе. Во многих развитых странах общеобразовательные программы отражают перечень

качеств/компетенций, которыми должен владеть человек в современном обществе после завершения определенного уровня образования. Такие программы реализуются посредством компетентностной педагогики, в которой процесс обучения проектируется на основе целеполагания, т.е. по целям, указанным в общеобразовательной программе. Это востребовано реалиями глобализации, временем высоких информационных технологий [2].

Несколько Постулатов:

1. Учитель может научить только тому, чем сам владеет в совершенстве

2. Уинстон Черчилль говорил, что ни один президент, ни одно правительство не имеет такую власть, как учитель.

3. Учитель творит себя подобных.

В таксономии Блума первые три уровня направлены на организацию репродуктивной деятельности учащихся.

4,5 уровни направлены на развитие мыслительной деятельности, т.е. это развивающие задания. Задания этих уровней следует проектировать так, чтобы их выполнение позволяло учащимся с помощью элементарных мыслительных операций открыть новые для себя знания. Эти знания не должны содержаться в информационной составляющей урока.

Шестой уровень – оценивание, – это пик сложности учебных заданий.

При составлении учебных заданий этого уровня часто учителя попадают в первую ловушку, идентифицируя оценивание с оценкой уровня образовательных достижений учащегося. В контексте таксономии Блума, оценивание – это учебная задача, которая позволяет обучаемому оценить ситуацию и изложить свои действия, которые, с одной стороны, складываются из изучаемого материала, межпредметных связей, мыслительной деятельности (мышление элементарными мыслительными операциями, логическое и творческое мышление), а, с другой – из событий, людей и обстоятельств жизни. Основой учебного задания уровня оценивания является ситуация, т.е. одноактность и неповторимость наступления множества событий, стечения всех жизненных обстоятельств и положений, открывающихся восприятию и деятельности человека. (см. Википедия – свободная энциклопедия). Ситуацию следует отличать от *проблемы* (вопроса, не имеющего однозначного решения или предполагающего множество равнозначных решений) и от *задачи* (мероприятия, направленного на достижение поставленного результата, с установленными ограничениями, формулирующегося как «Что сделать?») и не имеющего, как проблема, многозначности возможных решений).

Вторая ловушка – оценка ответа ученика только через призму логического мышления. На этом этапе особенно ценным является проявление учащимся творческого мышления и эти крупинки творчества учителю желательно не пропустить (таблица 1).

Таблица 1 – Сравнение логического и творческого мышления

№	Логическое мышление	Творческое мышление
1	Логическое (вертикальное) мышление избирательно	Творческое (горизонтальное) мышление имеет более общий характер
2	Допускает существование только одного пути и отрицает все остальные направления	Рассматривает и сравнивает все возможные пути, обращает особое внимание на новые направления и всегда оставляет возможность для нового выбора
3.	Признает только отдельные последовательные шаги	Допускает логические прыжки (логика при этом может быть отеснена на задний план)
4	Каждый шаг должен быть правильным	Важен лишь итоговый результат
5	«Отрабатывает» те направления, которые гарантируют быстрый успех	Не отбрасывается ничего
6	Слишком быстро наклеивает ярлыки и дает категорические оценки	Избегает шаблонов и жестких схем
7	Придерживается давно проложенного, наиболее легкого пути	Путь, который на первый взгляд кажется наименее обещающим и даже противоположен логическому пути

Педагогическая деятельность – особый вид общественно-полезной деятельности взрослых людей, сознательно направленной на подготовку подрастающего поколения к самостоятельной деятельности в соответствии с экономическими, политическими, нравственными и эстетическими целями своего времени. Социально-экономические перемены в обществе задали новые параметры обучения и воспитания подрастающего поколения, потребовали кардинального пересмотра целей, результатов образования, традиционных методов преподавания, систем оценки достигнутых результатов. Актуальность данного вопроса обусловлена ориентацией на современные подходы в компетентностном образовании, выявление преимуществ урока в контексте современных подходов [2]. В конце прошлого века ЮНЕСКО в своих исследованиях определило тринадцать качеств, которые позволяют личности успешно интегрироваться в современное общество. В начале XXI-го века Европейские квалификационных стандарты определили восемь компетенций, который характерны различным уровням образования.

Отражение качество компетенции – «умение учиться». В педагогической практике «Умение учиться» впитало в себя призрачное облако-девиз «УЧИТЬСЯ, УЧИТЬСЯ И УЧИТЬСЯ». В итоге, все давно забыли, что навыки учения, как и любые другие навыки, также формируются через

умения и знания. На уроке учитель ставит задачи, для решения которых требует определенный навык (например, «составьте резюме», «составьте план», «законспектируйте», «выберите ключевые слова» и т.п.). Учитель должен если учащийся забыл, научить этому ученика, либо, используя «профессиональные щит-фразы» - «это они должны знать», «это очень просто», «кто это не знает» и т.д. Среди учителей бытует мнение, что техники учения само по себе – автоматически формируются у учащихся в процессе обучения.

Как формировать у учащихся «умение учиться»? Проектирование урока по модели «перевертыш», традиционно урок проектируется по содержанию. Для составления плана урока берется перспективный план, разработанный на основе программы, утвержденной министерством образования и науки РК. Определяется тема урока. В учебной программе указано, что следует на этом уроке учащимся знать и уметь, таким образом, завершается этап определения содержания урока.

Следующий этап – следует определить цели урока. К уроку проектируются три цели: образовательную (она прописана в Программе), а вот развивающую и воспитывающую надо придумать.

Литература:

1. Асмолов А. Г. «Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли»: пос. для учителя/А.Г. Асмолов; под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.

2. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр./Под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.

3. О.Л. Кузнецов, П.Г. Кузнецов, Б.Е. Большаков система природа–общество - человек* устойчивое развитие, Дубна , 2000).

4. Alet M., Ka formassion professionnelle des enseignants. Paris, PUF, 1994

5. Hameline D., Les objectifs pedagogiques en formation initiale et continue. Paris., ESF, 1979.

УДК 378.147:316.286

ЖАҢА БІЛІМ ПАРАДИГМАСЫНДАҒЫ БЕЙІНДІ БАҒДАРЛАП ОҚЫТУДАҒЫ ҚҰЗЫРЛЫЛЫҚ

М.Т. Жунусбаева, жоғары санатты география пәні мұғалімі

Химия-биология бағытындағы

Назарбаев Зияткерлік мектебі (Павлодар қаласы)

E-mail: maral_t21@mail.ru

В данной статье раскрываются ключевые компетенции, проблемы и пути решений профильного преподавания, как она идет в реализации

настоящих и будущих потребностей государства, общества и человека для качества образования. Также раскрыты функции преподавания географии в профильном обучении и сделаны выводы о реализации принципов индивидуального обучения и дифференциации.

Мақалада білім беру сапасын көтерудегі, мемлекеттің және қоғамның, тұлғаның өзекті және келешектегі қажеттіліктерін жүзеге асыру бағыттарының бірі бейімді-бағдарлы оқытудағы құзыретіліктері мен мәселелері қарастырылады. Сондай-ақ бағдарлы деңгейдегі географияны оқытудың міндеттері сараланып дифференциациялау мен жеке-жеке оқыту принциптерін жүзеге асыру жайлы баяндалады.

In this article we observed the problems and the ways of solutions of adapted teaching as it goes the first in realizing present and future needs of state, society and person for heightening the quality of education. Also we disclosed the functions of teaching of geography in a programmed level and we made conclusions about realizing of principles of individual teaching.

Бүгінгі күні Қазақстан Республикасының білім беру саласында үлкен өзгерістер енгізіліп, бәсекеге қабілетті білім беру жан-жақты қолға алынуда. Бәсекеге қабілетті тұлға - бойында сапалы білім, саналы тәрбие тұнған, алынған білімді өмірде қолдана білетін, өзінің болашағын мектеп табалдырығынан ойлап, өмірдегі өз орнын нақты таба білетін жан-жақты жетілген құзыретті тұлға [1].

Оқу – тәрбие үрдісіндегі қоғамның білім деңгейі мен интеллектуалдық әлеуеті ұлттық байлықтың маңызды құрамы ретіндегі сипатқа ие болды, ал адамның білімділігі, кәсіби икемділігі, шығармашылыққа талпынысы және қалыптан тыс жағдайларда әрекет ете білуі Қазақстан Республикасының тұрақты дамуы мен қауіпсіздігін қамтамасыз етуге шарт бола алады. Осыған орай жаңа формациядағы қазақстандықтарды тәрбиелеу және Қазақстанды бәсекеге қабілетті адам капиталы бар елге айналдыру басты мәселе болып отыр. Өйткені, жаңа сапаға өту интеллектуалдық әлеуетіміз арқылы ғана іске асырылатыны түсінікті.

Қазіргі жағдайда жеке тұлғаның өздігінен әрекет етуі мен субъективтілігінің басым болуы білім парадигмасының шеңберінен шығуды талап етеді. Осыған байланысты бейінді оқытудың басты құзырлығы - ұлттық құндылықтарды баланың бойына сіңіру арқылы оның жан-жақты дамуына, өз пікірі мен ойын ашық жеткізе білуіне, шығармашылық әлеуметтік толық іске асыруына ықпал ету [2].

«Құзыреттілік» анықтамасы әдебиеттерде білім мен мүмкіндіктердің бірігуін, зерттеу еңбегі нәтижесін, жеке тұлға сапасын, жалпы мәдениет пен істің күрделі мәдени жиынтық түрлерін іске асыра алуын, адамның өзгелермен қажетті байланыс құрып, оны сақтай алуы деп беріледі. Олай

болса, «оқушыдан – тұлға», «тұлғадан – құзыретті тұлға» қалыптастыру жүйесін жасау ұстаз, тәрбиеші іс-әрекеттерімен тікелей байланысты [3].

Жаңа білім беру парадигмасындағы күтілетін нәтижеге бағытталған құзыреттіліктер:

- білім алушының танымдық үрдістің белсенді субъектісі бола алатын білім алушыға айналуын қамтамасыз ететін мектеп қызметінің маңызды үрдісі ретіндегі оқудың рөлін көтеру;

- оқу пәндері арқылы білім беру үрдісінде білім алушылардың құзіреттілігін қалыптастыру мен дамыту;

- білім берудің әртүрлі деңгейлерінде тұлғаның дамуының бірізділігін сипаттайтын күтілетін оқыту нәтижелерінің әр деңгейлі жүйесін құруда сабақтастықты сақтау;

- оқыту мен тәрбиелеу үрдісінде білім алушыларды нәтижелі әлеуметтендіру;

- білім алушылардың сәйкес құзіреттіліктерді меңгерудегі оқу жетістіктерінің деңгейлерін анықтау негізінде білім алушылардың, мектептердің, білім беру жүйелерінің даму өзгерісінің мониторингін жасау;

- пән бойынша білім алушыларда функционалдық сауаттылықты қалыптастыру [2].

Жаңа білім беру жүйесі тұлғаны дамытуды, ұлттық құндылықтарды, қалыптастыруды, оны өз елінің және әлемнің азаматы ретінде тәрбиелеуді, сонымен қатар жаңа заманның талаптары негізінде қажет мәліметтерді өз бетімен таба алу біліктілігін қалыптастыруды қамтамасыз етуді қарастырады. Сондықтан да бүгінгі қоғамның өзекті мәселелерінің бірі – ауыспалы жағдайдағы әлеуметтік, экономикалық өзгерістерге икемді және игі ықпал ететін жеке тұлғаны қалыптастыру атап айтқанда тәрбиелеу болып отыр. Мұндай тұлғаға қойылатын негізгі талаптар: жоғары мәдениеттілік, шығармашылық қабілеттілік, белсенділік, жоғары білімділік пен кәсіби сауаттылық. Әрине осы талаптарды орындау үшін бүгінгі таңдағы мектептің құрылымын түбегейлі өзгерту керектігі белгілі. Атап айтқанда жаңа мазмұнды білім беру ортасын құру қажет [4].

Бейімді-бағдарлы оқыту – кәсіптік білім беру бағдарламаларын игеруге даярлау, олардың кәсіптік бағдарлары үшін жағдай жасау, оқушылардың арнаулы бейімділігі мен қызығушылығын, танымдық қабілетін ескеруге бағытталған білім беру үдерісінің құрылымы мен мазмұнын ұйымдастыру түрі, жалпы сыныптағылардың оқуын даралау мен саралап жіктеудің педагогикалық жүйесі. Бейімді-бағдарлы оқыту, білім беру сапасын көтеру, мемлекеттің және қоғамның, тұлғаның өзекті және келешектегі қажеттіліктерін жүзеге асыру әдістерінің бірі ретінде ұсынылып отыр. Бейімді бағдарлап оқыту жүйесі жеті негізгі құзыреттіліктер негізінде (жеке тұлғалық, азаматтық, басқарушылық, әлеуметтік, коммуникативтік, ақпараттық, технологиялық) жеке тұлғаның біртұтас дамуын қамтамасыз етеді. Бейімді-бағдарлы оқытудың жетістігі неде, деген сұраққа жауап беретін болсақ, қазіргі кезде жалпы орта білім беретін мектептің жоғарғы

сатысында жиырмаға жуық пән оқытылады және олардың барлығының мәртебесі бірдей. Демек, бұлардың бәрінен де бағдарлама деңгейінде білім берілуі тиісті. Ол деген сөз оқушыға көп сала бойынша аз-аздан білім беріледі және соның салдарынан оқушылар еш бір саланы терең меңгеруге мүмкіндігі болмайды. Қазіргі кезде әлемде білім беру мәселесі дамуының үрдісінің негізгі ерекшеліктерінің бірі-ол білімнің тез өзгеруі, өмір сүру үшін қажетті ақпараттар ағыны жоғарғы қарқынымен көбеюі, сондықтан да бұрынғыдай жеткіншек ұрпақты энциклопедиялық біліммен қаруландыратын уақыт кетті, оған мүмкіндік жоқ, оны заман ағымы көтермейді. Жеткіншек ұрпаққа аз-аздан барлық сала жайлы білім емес, терең бір ғана сала бойынша білім беретін мезгіл келді, міне бейінді оқытудың жетістігі осында [5].

Мектептің жоғарғы сатысында барлық балаға бірдей білім берілуге тиісті болғандықтан, білім беру деңгейі сөз жоқ орташа балаға лайықталады. Мұның жақсы оқитын балаларға зияны ұшан-теңіз. Атап айтқанда, олардың білімге деген құштарлығы жоғарғы оқу орнына түсем деген ниеттері тежеледі, болмаса олар бұл жағдайларды шешу үшін мектептен тыс мекемелердің, жекелеген мамандардың құзыреттілігіне жүгінуге мәжбүр болады. Осыдан келіп ақылы дайындық курстары, оқушыларды ЖОО дайындайтын жекелеген курстар, репетитор арқылы оқыту сияқты мәселелер өте көп орын алады.

Оқушы мен оқытушы арасындағы өзара түсіністік пен ықпалдастыққа негізделген оқыту үрдісі оқушының ойлау жүйесінің дамуына, құндылық бағдарының айқындалуына, қарым-қатынас жасай білу дағдысының қалыптасуына игі ықпал етеді. Нәтижесінде оқушының танымдық қабілетінің деңгейін өсіріп, ойлау қабілетін арттырып, ақпаратты қабылдап қана қоймай, оны талдап, өзіндік тұжырым жасай алатын дәрежеге қол жеткізеді. Бұл үрдіс бейіндік оқыту жүйесінде білім мазмұнын түбегейлі жаңартумен қатар, оқытудың тың әдістемесін дүниеге әкеледі. Әрине, бұл құнды идеялар жаңа оқыту технологияларын енгізуді талап етері сөзсіз. Ол дегеніміз, білім саласын технологияландыру дегенмен сәйкес келеді және қазіргі білім берудің жаңа парадигмасы 12-жылдық білім беру жүйесіне көшу және гуманизациялау қағидасының педагогикалық сиппатамасында білімді жаңа үлгіде бағалау талабын қойып отыр [6].

Технология – ұстаздардың ойлау өнерін өркендетудің амалы. Осыған орай оқыту технологияларын жаңарту, педагогикалық мамандарының шығармашылық бастамасына қолдау жасау талап етілуде. Жеке тұлға қалыптастыруда инновациялық оқытудың әдіс-тәсілдерін іздестіру пәндік білім аймағында игерілетін білімдерімен анықталады. Бұның өзі білім берудің мақсатын жаңаша ұғынудың және оны жүзеге асырудың алғы шарттарын жасау әдісінің бірі. Ол үшін ғылым мен ғылыми-техникалық прогрестің қазіргі даму деңгейіне сәйкес әлемдік білім кеңістігі аясында білім беру мазмұны мен қоса, оқыту әдістемесін инновациялық біліммен ұштастырып, ғылыми негізде жеткізу қажет. Мұндай бастамалар – білім беру

жүйесінде интеллектуалды адам ресурстарын дамытуды басқарудың тенденцияларын бүкіл әлем деңгейінде көрсетудің тағы бір дәлелін айғақтайды.

Жаратылыстану-математикалық бейіндегі география пәнін бағдарлы оқыту оқушылардың қызығушылық бағытын, қабілетін, келешекте ие болуға тиісті мамандыққа бейімделуін қанағаттандыруға бағытталған оқыту барысы немесе басқа сөзбен айтсақ жеке тұлғаға бағытталған оқытуды саралау және даралау. Географияны бағдарлы оқыту өсіп келе жатқан ұрпақты этнографиялық және демографиялық біліммен қанағаттандырады. Білім беруді жаңартудың жоғарғы сатысы дифференциациялау мен жекелей оқыту принциптерін жүзеге асырудағы бағдарлы оқытуды ұйымдастыруды және аймақтың геоэкономикалық кеңістігін ескере отырып еңбек нарығындағы қолданыс аясын, оның даму бағыттарын, іс-әрекетін, құзыреттілігін, коммуникативтілігінің дамуын қарастырады. Ең маңыздысы жоғарғы сынып оқушыларының әлеуметтік-кәсіби деңгейдегі өз-өзін анықтаудағы дайындығында. Мектептегі география, дүниетанымды қалыптастырудағы басты компонент, ондағы мақсат ғылыми ойлауда логикасы мықты, кәсіби тұрақтылықтың көшбасшысы ретінде интеллектуалды және кәсіптік деңгейі жоғары болашақ маманды даярлау болып табылады.

Бағдарлы деңгейде географияны оқытудың тиімділігін қамтамасыз етудегі негізгі міндеттерді бөліп алатын болсақ :

- пәнді және географиялық заманауи міндеттерді, оның құрылымын, даму тенденциясын түсінуде, географиялық білімнің жүйесін меңгерту;

- нақты территориядағы географиялық жағдайды қажет ететін кешенді есептеулерді шығару біліктілігінің болуы;

- қоғамдағы аймақтық ұйымдар мәселесін бағдарлау мақсатында оның табиғатпен өзара байланыс әрекетін анықтауда географиялық ойлауды дамыту;

- басқа ұлт өкілдеріне және мәдениетіне деген толеранттылық және патриоттық тәрбие беру;

- күнделікті тұрмыстық және еңбек әрекетінде қоршаған ортамен қарым-қатынастарындағы әлеуметтік-жауапкершілік тәрбие беру;

- өмірде және келешек кәсіби мамандығына дайындығы барысында түрлі географиялық білім мен біліктілікті қолдану [6].

Қорыта айтқанда, бейінді-бағдарлы оқыту еліміздің білім саясатындағы келелі мәселелерді шешуде нақты қадам екендігі анық. Білім беру құрылымы мен мазмұнының түбегейлі жаңаруы еліміздің болашағына ие болар білікті жастардың жеке тұлға ретінде қалыптасуына игі ықпал ете отырып, Қазақстанның өркениетті ел ретінде дамыған алдыңғы елдердің қатарынан орын алуына кепіл бола алады.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылдарға білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы.
2. Садықов Т.С., Абылкасымова А.Е. Методология 12-летнегі образования. – Алматы, 2003. – 126 с.
3. К.С. Кудайбергенова Құзырлылық табиғаты- тұлғаның өзіндік дамуында. Әдістемелік құрал-2006.
4. Абылкасымова А.Е., Ушуров Е.А., Омарова Р.С. Развитие системы общего среднего образования в современном мире. - Алматы, 2003.
5. Қайыңбаев Ж.Т. Бейімді – бағдарлы оқытудың мәселелері: жұмыстық оқу жоспарының үлгілері. «Открытая школа» №3(64) 2007 год, 11–16 с.
6. Қонақова К.Ө. және т.б. Қазақстан Республикасы мектептерінде бағдарлы оқытуды ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсыныстар. – Алматы, 2006. – 32 б.

УДК 378.145.3

СОВРЕМЕННАЯ ПРОБЛЕМА ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА

*В.Ф. Мищенко, студентка 3 курса
Кузбасской государственной педагогической академии,
факультет психологии образования (г. Новокузнецк)
E-mail: 796511672335@mail.ru*

В статье рассматривается вопрос: использования одного из элементов системы образования в Кузбасской государственной педагогической академии, такого как – содержание дисциплины «Поликультурное образование», которое отвечает современным требованиям и разработано с учетом спроса рынка образовательных услуг на основе Федерального государственного образовательного стандарта Высшего профессионального образования по направлению подготовки: 050400 Психолого-педагогическое образование, профиль Психология образования, квалификация (степень) «бакалавр».

Бұл мақалада сұрақ қарастырылады: Кузбасс Мемлекеттік педагогикалық академияда білім саласының бір элементтерінің пайдалануы пәннің мазмұны «Полимәдениет білім», қазіргі кездегі талапқа сай және білім қызметінің рынок сұраныс бойынша жасалады. Федеральдық мемлекеттік білім беру стандарт бойынша Жоғары кәсіптік білім беру осы

бағытта дайарлайды: 050400 Психологиялық педагогикалық білім беру, профилі Психология білім беру, (дәреже) «бакалавр».

The article deals with the question of using one of the elements of the education system in the Kuzbass State Pedagogical Academy, such as - the content of the discipline " Multicultural Education" , which meets modern requirements and designed to meet the demand of the market of educational services on the basis of the federal state educational standards of higher education in the direction preparation: 050400 Psychological and Pedagogical Education , educational Psychology profile , qualification (degree) "bachelor" .

Одной из приоритетных проблем образования, стоящих перед мировой цивилизацией, является поликультурное образование. Соотношение национальных и общечеловеческих ценностей в условиях глобализации современного мира обрело особую актуальность: с одной стороны, необходимо сохранить своеобразие этнокультур, а с другой, предусмотреть их взаимовлияние на процессы глобализации, интеграции и интернационализации.

Поликультурность социального пространства, в котором развивается жизнедеятельность человека, является одним из системообразующих начал современных цивилизаций. Развитие поликультурного образования занимает центральное место в образовательной практике многих стран, где сосуществуют носители разных культурных традиций, этнических и конфессиональных групп.

Разрешение этой проблемы актуально в процессе модернизации образования, духовно-нравственного развития и воспитания гражданина Российской Федерации, при подготовке подрастающего поколения к межкультурному взаимодействию в обновленном мире. В современной России также существенно изменились требования к результатам обучения и воспитания, возникла необходимость воспитания у подрастающего поколения готовности к жизни в открытом обществе и формирования навыков межкультурного диалога.

Значимость указанных процессов соответствует целям и задачам, представленным в приоритетных программных документах развития отечественного образования: «Национальная доктрина образования на период до 2025 г.», Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа», где обращается внимание на «национальную и религиозную терпимость, уважительное отношение к языкам, традициям и культуре других народов»; на «формирование культуры мира и межличностных отношений»; на «развитие культуры межэтнических отношений» [7, 8].

Возрастание роли образования в процессе духовного воспроизводства нации связано с наличием социокультурного потенциала, способного обеспечить интеграцию социума на основе традиционных ценностей и

выработку новой системы ценностей как основы качественного преобразования общества.

Для трансформирующейся современной России культуротворческая функция образования должна играть ведущую роль. Поиск духовных оснований, способных интегрировать российский социум становится настоятельной необходимостью. Именно возможности образования сохранять специфику отечественной культуры позволяют рассматривать его в качестве важнейшего условия духовной безопасности российского общества [9].

Нельзя не согласиться с тем, что без духовной самобытности народ не сможет существовать в общемировой семье культур и цивилизаций, и, в конечном счете, его экономические и геополитические позиции существенно ослабнут. Именно в этом заключается понимание взаимосвязи места России в мировом сообществе и государственной политики в сфере образования, к осознанию и решению актуальных проблем современности.

Россия была и остается многонациональным государством, поликультурное пространство образования которого является объективной реальностью. Синтез ценностей разных народов, этносов, культур, цивилизаций, религий в настоящее время осуществляется в основном с помощью современных средств массовых коммуникаций, массовой культуры, продуктов массового производства и масс-медиа.

Вследствие этого, культурное самоопределение индивида в таком обществе представляет собой процесс создания и реализации системы собственных представлений о культурном пространстве, о своем месте в нем. Решение этой задачи требует актуализации поликультурного образования, основной целью которого становится сохранение и развитие всего многообразия культурных ценностей, норм, образцов и форм деятельности, существующих в обществе.

За рубежом поликультурный подход в образовании предполагает культурное воспитание всех, включая представителей большинства, в духе взаимности, принятия и признания культурных различий. Такой подход «выходит за рамки единого решения школьных проблем, поскольку оно представляет собой педагогику человеческих отношений, нацеленную на развитие личности, когда каждый принимается таким, каков он есть, всеми остальными членами общества». Поэтому, кроме признания и принятия национальных культурных различий, здесь речь идет и о людях с физическими недостатками, и о единове́рцах, и о людях с низким социально-экономическим статусом.

Современная отечественная педагогика при использовании концепции поликультурного образования опирается на понимание возможности мирного, разумного и плодотворного сосуществования разных этносов, народов, наций только на основе диалога культур. Один из сторонников диалога, полифонии в культуре М.М. Бахтин отмечал, что человек никогда не

найдет всей полноты только в себе самом [5]. Развивая эту мысль, он воспринимает человека как уникальный мир культуры.

Стройную структуру философские идеи диалогичности бытия обрели в лично ориентированных педагогических технологиях (В.С. Библер «Школа диалога культур»). Представители этого направления рассматривают диалог как определенную коммуникативную среду, заключающую в себе механизм становления и самообоснования личности в условиях множественности культур. Развитие личности в этом случае является своеобразной интериоризацией диалога, ведь сформулировать свою точку зрения невозможно, не воспроизведя в ней иные способы понимания. Разработанная программа школы диалога культур стремится воссоздать культурно-исторические традиции, в том числе и традиции собственного народа.

О.В. Акулова, А.Г. Бермус, В.С. Библер, А.А. Деркач, В.И. Матис, В.Е. Семенов, Л.Л. Супрунова определяют целью поликультурного образования в нашей стране на современном этапе как формирование человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения к другим культурам, умением жить в мире и согласии с людьми разных национальностей, рас и верований [1, 2, 3, 4].

Достижению обозначенной цели и решению задач поликультурного образования будет способствовать разработка и реализация соответствующей концепции. В качестве такого концептуального подхода в настоящее время выступает концепция глобального образования, которую можно определить как одно из направлений развития современной педагогической теории и практики, основывающееся на необходимости подготовки человека к жизни в условиях быстро меняющегося я, все более взаимосвязанного мира, нарастающих глобальных проблем и кризисов.

В основе данной концепции лежит философия глобальных проблем, задача которой состоит, прежде всего, в том, чтобы выработать средство для преодоления существующих конфликтов и противостояния всем формам экстремизма. Не менее важной задачей является выявление во всех имеющихся социальных, политических, национальных и религиозных доктринах некоего общего и взаимосогласующегося, что позволило бы определить универсально приемлемые и взаимосогласующиеся цели, ценности, моральные принципы для всего мирового сообщества.

Одной из основных частей глобального образования является концепция поликультурного образования.

Актуальность и перспективы поликультурного образования раскрывают необходимость целенаправленного введения в образовательный процесс соответствующих дисциплин и разрешения на их содержании одной из глобальных проблем современного обновленного общества. Подготовку обучающихся к пониманию других культур, к признанию окружающего разнообразия обеспечивает система поликультурного образования,

включающая обновленные цели, задачи, содержание, управление, организацию, систематизацию и отслеживание результатов. Поликультурное образование, как система, представляет собой общее направление по достижению желаемого результата посредством межпредметной интеграции предметов, гуманитаризации образования. В рамках гуманитарных дисциплин преподаватели обращаются к морально-нравственному и гражданскому аспекту, воспитанию «гражданина мира», человека широких взглядов, толерантного и гуманного.

Одним из элементов такой системы образования в Кузбасской государственной педагогической академии является содержание дисциплины «Поликультурное образование», которое отвечает современным требованиям и разработано с учетом спроса рынка образовательных услуг на основе Федерального государственного образовательного стандарта Высшего профессионального образования по направлению подготовки: 050400 Психолого-педагогическое образование, профиль Психология образования, квалификация (степень) «бакалавр».

Обозначенное направление подготовки имеет выраженные профессиональные, гуманистические и аксиологические аспекты и заключается в подготовке бакалавров для дошкольного, общего, дополнительного, профессионального образования и культурно-просветительских организаций, деятельность которых не противоречит закону. Цель дисциплины: формирование у студентов общекультурных, общепрофессиональных компетенций и толерантного сознания в процессе освоения теоретических основ поликультурного образования, изучение проблем образования и воспитания детей в полиэтничном обществе на основе концепции поликультурного образования [6].

Задачи дисциплины:

- расширять знания студентов об этнической и культурной грамотности;
- формировать у студентов этнокультурную компетентность, осмысление сущности поликультурного образования и его ценностных характеристик;
- содействовать осознанию взаимовлияния и взаимообогащения культур в современном мире, их социальной значимости как основы педагогической и культурной деятельности;
- способствовать профессиональному становлению педагога и формированию профессиональной компетентности;
- способствовать осмыслению студентами сложности развития интегративных процессов поликультурного образования;
- формировать положительное отношение к поликультурному образованию.

Дисциплина «Поликультурное образование» является составной частью обучающего модуля 1 «Теоретические и экспериментальные основы психолого-педагогической деятельности», направленного на формирование

предметной компетентности будущих бакалавров. «Поликультурное образование» включает следующее содержание: Поликультурное образование как область педагогической науки. Поликультурное образование как культурное многообразие человечества в условиях глобализации образования. Поликультурное образование: отечественные и зарубежные концепции и программы. Проект концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации. Человек и культура, взаимообусловленность понятий поликультурного образования. Субкультура как средство самовыражения личности. Воспитательный потенциал поликультурного образования в современной российской школе. Смысл человеческого бытия и ценности поликультурного образования. Поликультурное образование как всеобщая форма развития личности и общества.

Трудоемкость дисциплины составляет 2 зачетные единицы – 72 часа, лекций – 18 часов, семинарских занятий – 18 часов, самостоятельная работа – 33 часа, формой итогового контроля знаний студентов является зачет. Реализуется содержание курса «Поликультурное образование» на лекционно-семинарских занятиях при интеграции теоретических и практических навыков студентов. Интерактивные формы проведения лекций: проблемная лекция, лекция-дискуссия, лекция-презентация, бинарная лекция, лекция с запланированными ошибками, лекция-презентация, лекция-рассуждение, лекция-дискуссия, лекция-телемост, лекция-конференция.

Актуальными вопросами, которые бакалавры рассматривают на семинарских занятиях являются:

1. Поликультурная направленность образования в России и за рубежом. Поликультурное образование в России (Л.И. Алексеева, Д. Бенкс, Г.И. Гайсина, Х.Х. Галимов, Н.С. Гончарова, И.М. Синагатуллин и др.). Поликультурное образование в США: теоретические основы и содержание (Ж. Гай, Р. Хенви) Современная трактовка понятия «поликультурное образование», «полиэтническое образование» (работа со словарями в микрогруппах).

2. Характеристика базовых понятий: «полиэтническое общество», «межкультурное образование», «мультикультурное образование». Основные категории поликультурного образования (конспектирование). Анализ педагогических ситуаций (видеосюжеты) и их обсуждение.

3. Концепции поликультурного образования. Сущность концепций поликультурного образования (Е.В. Бондаревская, Н.Е. Щуркова, Н.Д. Никандров). Презентации концепций поликультурного образования.

4. Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации. Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации и ее социокультурные ориентиры, цели, задачи, принципы, система поликультурного образования, структура идентичности в содержании образования (дискуссия). Взаимосвязанные культурные части Концепции: этнокультурная, национально-территориальная, общероссийская

(национальная), мировая. Система терминов и понятий Концепции развития поликультурного образования в Российской Федерации (работа в терминологических словарях).

5. Человек и культура в поликультурном пространстве. Культура как внебиологически выработанный и передаваемый способ человеческой деятельности, адаптивный механизм, облегчающий жизнь человека в мире. Субкультура как совокупность культурных ценностей какой либо этнической или социальной группы, существующих независимо от культуры общества в целом. Инкультурация как усвоение индивидом общечеловеческой культуры и исторически сложившихся способов действий, в которых ассимилированы духовные и материальные продукты деятельности человека в различных эпохах.

6. Особенности современной детской субкультуры. Субкультуры как средство самовыражения личности в поликультурном пространстве. Содержание, средства, методы самовыражения личности в поликультурном мире (презентации).

7. Национально-культурные традиции разных народов России и их отражение в содержании непрерывного образования. Развитие преемственной системы этнокультурного образования «детский сад - начальная школа – основная школа – вуз» (обсуждение).

8. Смысл человеческого бытия и ценности поликультурного образования. Проблемы для обсуждения: Специфика человеческого бытия. Проблема смысла жизни человека. Связь культуры полезности и культуры достоинства с ролью образования в обществе. Размышления педагогических школ прошлого о ценностях образования.

9. Национально-региональный компонент как средство формирования диалога культур, воспитания толерантности личности. Поликультурное образование как всеобщая форма развития личности и общества. Поликультурные аспекты учебных программ гуманитарных дисциплин базового учебного плана, рекомендованных Министерством образования РФ, а также факультативных курсов и дополнительного образования. Анализ потенциально конфликтных ситуаций из этнографической и исторической литературы, прессы, наблюдений студентов. Поликультурный тренинг. Задачи, модели, методы поликультурного тренинга. Использование методик диагностики толерантности, культуры и общения [6].

Реализация в педагогическом вузе дисциплины «Поликультурное образование» позволит подготовить компетентных бакалавров, которые будут успешно решать в теории и на практике проблему обучения детей разных национальностей.

Таким образом, изучение современной проблемы поликультурного образования будет способствовать осознанию уникальности чужой истории и культуры, формированию устойчивого интереса к национальным культурам, раскроет перед обучающимися возможность иного восприятия происходящего, нахождения новых вариантов решения современных

проблем, что, безусловно, обогатит их духовно и нравственно. Поликультурное образование позволит не только воспитать высоконравственного и толерантного человека, вызвать интерес к национальной культуре других народов, но и подготовить его к решению общечеловеческих задач. Также изучение поликультурного образования расширит сущность общечеловеческой нравственности и морали, религии и толерантности, которые являются в настоящее время предметом исследования многих наук в современном обществе.

Литература:

1. Дмитриев Г.Д. (1999) Многокультурное образование. М. Супрунова.
2. Л.Л. (2003) Поликультурное образование в современной России // *Magister*. №3.
3. Акулова О.В, Писарева А.Н., Пискунова Е.В. Современная школа: опыт модернизации: книга для учителя / под общ. ред. А.П. Тряпицыной. – СПб.: Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 290 с.
4. Бермус А.Г. (2001) Концептуальные и методологические основы педагогической поддержки в поликультурном социально-воспитательном пространстве.
5. Ленский И.Л. Проблемы формирования культуры межнациональных отношений в педагогической публицистике 1991-1997 гг.: Дис... канд. пед. наук. М., 1998.
6. Михальцова Л.Ф. Формирование ценностно-смысловых ориентаций будущих педагогов на творческое саморазвитие в условиях непрерывного образования: монография. – Казань: Центр инновационных технологий, 2011. – 360 с.
7. Национальная доктрина образования в Российской Федерации (одобрена постановлением Правительства РФ от 4 октября 2000 г. N 751) // Бюллетень Министерства образования Российской Федерации. – 2000. – №11.
8. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» – Утверждена Президентом Российской Федерации Д.А. Медведевым
9. 04 февраля 2010 года, Пр-271. [Электронный ресурс]. URL: <http://mon.gov.ru/dok/npa/prav/8303> (дата обращения 18.09.2009).

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПРИКЛАДНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ БАКАЛАВРОВ

*А.А. Огнев, канд. биол. наук, доцент,
Курганский филиал Образовательного учреждения профсоюзов
высшего профессионального образования «Академия труда
и социальных отношений» (г. Курган)
E-mail: it-kfatso@rambler.ru*

В данной статье автор рассматривает особенности и средства формирования компетенций, личностно-ориентированного подхода к студентам в практике преподавания физической культуры с целью повышения их профессионально-прикладной подготовленности к будущей деятельности.

Бұл мақалада автор болашақ мамандығына кәсіби-қолданбалы көтерілуі мақсатымен, дене шынықтыру оқыту тәжірибеде жеке-бағытталған тәсіл студенттерге құзыреттілік қалыптасуының ерекшеліктері және құралдар қарастырылады.

The article concentrates on peculiarities and methods of competency building, person-centered approach in the practice of physical training teaching aimed at improving their professional and applied preparedness for future profession.

В практике преподавания физической культуры с 2011 г. в России, как известно, реализуется новый Федеральный Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлениям подготовки (специальностям) третьего поколения. Для занятий по дисциплине «Физическая культура» выделено 400 академических часов, из них 360 часов - на практические занятия. Новая примерная программа определяет содержание и требования стандарта к преподаванию. При этом допускается в каждом вузе корректировка содержания этой дисциплины с учетом региональных, климатических, социо-культурных факторов, материально-технических условий и особенностей подготовки профессиональных кадров. В структуре гуманитарной составляющей этого стандарта физической культуре отведена значимая роль.

Гуманитаризация образования рассматривается как процесс формирования человека, гармоничного сочетания знаний и творческих действий. Общая культура, в том числе и физическая, помогает будущему специалисту обрести личностные, смысловые и духовные ценности, выбрать

из потока информации знания, необходимые для конструирования собственной жизни. Динамичная конъюнктура рынка труда требует от выпускника ВУЗа компетентности как в решении жизненных проблем и самореализации личности, так и в сфере профессиональной мобильности.

Физическая культура бакалавров представляет собой неразрывную составную часть высшего гуманитарного образования. Она выступает качественной мерой комплексного воздействия различных форм, средств и методов физической культуры на личность будущего специалиста в процессе формирования его профессиональной компетентности.

Вместе с тем исследования многих ученых, практика преподавания физической культуры в высших учебных заведениях свидетельствуют о закономерной тенденции к ухудшению здоровья студентов. У большинства студентов не сформирована потребность заботиться о своем здоровье и как следствие этого – безразличное отношение студентов к обязательным занятиям по дисциплине физическая культура.

Реализация потенциала личности тесно связана с состоянием здоровья человека, его работоспособностью. Поэтому уровень развития физических кондиций, культура здоровья, формирование таких личностных качеств как стремление к сохранению и укреплению собственного здоровья, представление о здоровье как ценности, ведение здорового образа жизни, ответственность за собственное здоровье – важные составляющие личности будущего специалиста. Здоровье человека в настоящее время становится в прямом смысле богатством, а его потеря - наиболее существенной угрозой жизни.

Содержание физической культуры бакалавра, стратегия приоритетных направлений её развития подвержены активному влиянию социально - экономических факторов. Государственная политика в области высшего образования определяет социальный заказ на будущего специалиста и степень его физической готовности. Существенным недостатком содержания физической культуры студенческой молодёжи прошлых лет являлся её несомненный консерватизм, унитарность и выраженная деперсонализация (неспособность человека к личностному самовыражению в отношениях с другими людьми). Поэтому на современном этапе перехода ВУЗов Российской Федерации, на многоуровневую систему образования остро встала проблема поиска новых нетрадиционных подходов, позволяющих повысить эффективность занятий по этой дисциплине.

Активные и систематические занятия физкультурно-спортивной деятельностью помогают студенту улучшить своё физическое состояние и подготовленность, физически совершенствоваться. Результатом этого процесса является повышение индивидуальной физической культуры каждого бакалавра, его духовности, уровня развития профессионально значимых способностей.

Закон Российской Федерации «Об образовании» предоставляет широкие возможности для переосмысления ценностей физической культуры

студентов, в новом спектре осветить её образовательные, воспитательные и оздоровительные функции. Этот закон определяет содержание физической культуры студентов как самостоятельной сферы деятельности в федеральном социокультурном пространстве, выделяя при этом её образовательные приоритеты.

С этих позиций компетентность современного специалиста предполагает:

- высокий уровень знаний и информационных технологий, используемых в профессиональном труде, возможность профессионального роста, смену профиля работы;
- умение видеть, анализировать и находить пути решения проблем;
- способность брать на себя ответственность и принимать решения;
- умение вести совместную деятельность.

Вместе с тем помимо глубоких профессиональных знаний по избранной специальности такой специалист должен обладать:

- высокими физическими кондициями;
- работоспособностью, личной физической культурой;
- умениями и опытом по сохранению и укреплению индивидуального здоровья, саморазвитию, построению здорового стиля жизни и овладению ценностями физической культуры;
- духовностью, неформальными лидерскими качествами.

Он должен не бояться конкуренции, уметь принимать самостоятельные решения, т.е., быть творчески мыслящей, активной и высоконравственной личностью. В настоящее время в стратегии развития физической культуры студентов наметилась новая тенденция, выражающаяся в отходе от унитарной концепции к последовательной гуманизации педагогического процесса, что является гарантом формирования специалиста новой формации.

Структура физической культуры бакалавров включает три относительно самостоятельных блока: физическое воспитание, студенческий спорт и активный досуг. Для деятельности студентов в сфере физического воспитания приоритетными являются образовательные аспекты.

Физическая культура в ВУЗе призвана выполнять следующие **социальные функции:**

- **оздоровительно-развивающую**, обеспечивающую достижение необходимого уровня физического развития, подготовку студента к профессиональной деятельности;
- **организационную**, характеризующую возможности объединения молодёжи в коллективы, команды, клубы, организации, союзы для совместной физкультурно-спортивной деятельности;
- **творческую**, определяющую возможности физкультурно-спортивной деятельности, в процессе которой создаются модели профессионально – личностного развития человека, стимулируются его творческие способности,

осуществляются процессы самопознания, самоутверждения, саморазвития, обеспечивается развитие индивидуальных способностей;

- **ценностно-ориентационную**, с помощью которой формируются профессионально - и личностно-ценностные ориентации. Их использование обеспечивает профессиональное саморазвитие и личностное самосовершенствование, сохранение и восстановление психического равновесия, отвлечение от курения, алкоголя и т.п.;

- **социализирующую**, которая позволяет включить индивида в систему общественных отношений для освоения социокультурного опыта и формировать социально ценные качества студента.

Изучение социальных функций физкультуры в ВУЗе позволит глубже понять содержание учебной дисциплины «Физическая культура», зафиксированной в примерной программе для ВУЗов в соответствии с государственным стандартом.

Целью физического воспитания является формирование физической культуры личности студента как результата социокультурного процесса его физического и духовного развития, обеспечивающей реализацию объективной потребности бакалавров в освоении системы специальных знаний, в приобретении профессионально значимых умений и навыков.

Чтобы достичь цели физического воспитания – сформировать физическую культуру личности, важно решить следующие воспитательные, образовательные, развивающие и оздоровительные **задачи**:

- осознание студентами социокультурной роли физической культуры в развитии личности и в процессе подготовки её к профессиональной деятельности;

- знание научных теоретических и практических основ физической культуры и здорового образа жизни;

- формирование мотивационно-ценностного отношения студентов к физической культуре, потребности в регулярных занятиях физическими упражнениями и спортом; установки на здоровый образ и стиль жизни, физическое самосовершенствование и самовоспитание;

- овладение системой практических умений и навыков, обеспечивающих сохранение и укрепление здоровья и психического благополучия, развитие и совершенствование психофизических способностей и свойств личности;

- обеспечение общей и профессионально-прикладной физической подготовленности студентов к будущей профессии;

- приобретение опыта творческого использования физкультурно-спортивной деятельности для достижения жизненных и профессиональных целей.

В соответствии с новым Федеральным Государственным образовательным стандартом ВПО процесс изучения дисциплины направлен на формирование общекультурной компетенции – ОК-17: владеть методами физического самовоспитания и укрепления здоровья для достижения

должного уровня физической подготовленности к полноценной социальной и профессиональной деятельности.

В результате освоения дисциплины «Физическая культура» студенты должны демонстрировать следующие результаты образования:

Знать:

- гуманистическую и гуманитарную роль физической культуры в социокультурном и профессионально-личностном развитии выпускника высшей школы;

- научные теоретические и практические основы физической культуры и здорового образа жизни;

- методику составления и проведения простейших самостоятельных занятий физическими упражнениями гигиенической или тренировочной направленности;

- методику проведения производственной гимнастики с учётом условий и характера труда.

Уметь:

- творчески применять средства физической культуры для профессионально-личностного развития, физического самосовершенствования, формирования здорового образа и стиля жизни;

- самостоятельно применять методики и средства индивидуального подхода для направленного развития отдельных физических качеств и укрепления здоровья;

- творчески использовать физкультурно-спортивную деятельность для обеспечения должного уровня физической подготовленности и достижения жизненных и профессиональных целей.

Владеть:

- методикой выбора эффективных жизненно важных умений и навыков (ходьба, бег, плавание, ходьба на лыжах и т.д.) в целях сохранения и укрепления здоровья, физического развития и подготовленности к профессиональной деятельности, регулирования индивидуальной двигательной активности;

- методами и способами самопознания, диагностики и тестирования развития индивидуальных физических, психических и функциональных проявлений личности в физическом самосовершенствовании.

Формирование рассмотренных компетенций осуществляется как в учебном процессе, так и во внеучебной деятельности.

Теоретический материал, который мы преподносим в лекционном курсе, формирует мировоззренческую систему научно-практических знаний и отношение студентов к физической культуре.

В этой связи лекционный курс включает следующие темы:

- физическая культура и ее роль в общекультурной и профессиональной подготовке студентов;

- социально-биологические основы физической культуры;

- основы здорового образа и стиля жизни студентов;

- психофизиологические основы влияния физической культуры на работоспособность и эффективность труда студентов;
- методические основы физической, спортивной и профессионально-прикладной подготовки в системе физического воспитания;
- основы самоконтроля при занятиях физической культурой и спортом.

Эти знания необходимы для понимания региональных, климатических, социокультурных факторов, материально-технических условий функционирования физической культуры общества и личности, для творческого использования их в целях профессионально-личностного развития, самосовершенствования, для организации здорового стиля жизни. выполнения учебной, профессиональной и социокультурной деятельности.

Теоретический материал доводится до студентов не только в виде лекций. Некоторые теоретические вопросы мы включаем непосредственно в проведение практических занятий, где часть времени уделяется освоению теоретического материала, а другая часть – его практическому закреплению. В таких случаях занятия имеют форму лекционно – практических занятий.

Важными средствами углубления теоретических знаний также являются написание рефератов, подготовка докладов под непосредственным руководством преподавателя, поэтому в рабочих программах предусмотрен широкий спектр тем по оздоровительной, культурно-воспитательной, спортивной тематике; студенты принимают активное участие в ежегодных студенческих научных конференциях, в проведении круглых столов и т.д. По медицинской (для спецгрупп) тематике подбор тем осуществляется индивидуально с учетом характера заболевания и возможностями профилактики средствами физической культуры

Умения и навыки приобретаются на практических занятиях, которые включают три блока: **методико-практический, учебно-тренировочный и контрольный.**

Занятия **методико-практического** характера обеспечивают овладение методами и способами физкультурно-спортивной деятельности для достижения личностью учебных, профессиональных и жизненных целей.

Примерная тематика занятий включает:

- методику составления индивидуальных программ физического самовоспитания;
- методические основы занятий с оздоровительной, рекреационной и восстановительной направленностью;
- основы методики самомассажа;
- методику корригирующей гимнастики для глаз;
- овладение методами оценки и коррекции осанки и телосложения;
- методы самоконтроля состояния здоровья, физического развития и другие, соотнесённые с содержанием соответствующей тематики лекций.

С целью закрепления и совершенствования этих методов необходимо их многократное воспроизведение в условиях учебных занятий, во внеучебной физкультурно-спортивной деятельности, в быту, на отдыхе.

Занятия **учебно-тренировочной** направленности помогают приобрести умения и опыт в применении средств физической культуры в профессионально-прикладной физической подготовке, в индивидуальной и коллективной физкультурно – спортивной деятельности. Студенты получают навыки регулирования своей двигательной активности, поддержания необходимого уровня физических кондиций в период обучения, учатся контролировать, корректировать и совершенствовать свое индивидуальное состояние и физическое развитие, использовать средства физической культуры для организации активного отдыха, профилактики общих и профессиональных заболеваний, предотвращения травматизма и т.д.

Результатом этих занятий является активизация познавательной деятельности студентов в области физической культуры, повышение их социально-творческой активности.

В целях **контроля** мы используем методики комплексной оценки функционального состояния (сердечно-сосудистой и дыхательной систем), физического развития и физической работоспособности, определения адаптационного потенциала студентов. Адаптивные возможности организма – это одно из основных его свойств, это запас функциональных резервов, которые расходуясь поддерживают взаимодействие между организмом и средой (Р. Баевский, А.П. Берсенева, 1997). Помогаем студентам освоить практические тесты для самоконтроля здоровья, научить измерениям, расчетам и оценке индивидуальных достижений, отслеживаем эти показатели в мониторинге. В результате мы получаем оперативную, текущую и итоговую информацию о степени и качестве освоения теоретических и методических знаний-умений, о состоянии и динамике физического развития, физической и профессионально-прикладной подготовленности студентов.

Только такой личностно-ориентированный подход к студентам, выбор рационального, индивидуально дозированного оздоровительно-тренировочного двигательного режима может сформировать мотивацию к занятиям физической культурой, необходимый уровень их компетентности, формирование полноценной личности бакалавра

Литература:

- 1 Виленский М.Я., А.Г. Горшков. Физическая культура и здоровый образ жизни студента. – М.: КНОРУС, 2012. – 240 с.
2. Евсеев Ю.И. Физическая культура. Учебник, изд.3-е. - Ростов на/д.: Феникс, 2008. – 82 с.
3. Кикоть В.Я., Барчуков И.С. Физическая культура и физическая подготовка. Учебник. - М.: 2010.
4. Физическая культура: учебник /под редакцией М.Я. Виленского. – М.: КНОРУС, 2012. – 424 с.

ДИФФЕРЕНЦИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ С УЧЕТОМ АКТУАЛИЗИРОВАННОГО СТИЛЯ МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

*О.М. Питюкова, учитель истории и обществознания
АОО «Назарбаев Интеллектуальная школа» (г. Павлодар)
E-mail: foma_888@mail.ru*

В данной статье раскрываются возможности индивидуализации обучения с учетом актуализированного стиля мышления учащихся. Данный подход, а также выстраивание индивидуальной образовательной траектории с учетом всех возможных аспектов индивидуализации, позволит сделать процесс обучения и преподавания эффективным в достижении целей формирования ключевых компетенций учащихся.

Мақалада оқушылардағы ойлаудың көкейтесті стилін ескере отырып, жекелей оқытудың мүмкіншіліктері қарастырылады. Сондай-ақ жекелей оқытудың мүмкіндік аспектілерін ескере отырып, жекеленген білім траекториясын құру, оқыту үрдісін жоспарлау және оқушылардың бойына негізгі құзыреттіліктерді қалыптастыру мақсатындағы тиімді оқыту жүйесі ұсынылады.

The article reveals possibilities of individual style learning taking into account learners' thinking innovative type. The current approach, and also formation of individual educational route taking into account all possible aspects of individual learning allow to make the learning process and teaching rather effective while achieving the aims of formation of key awareness amid learners.

Вопросы «Как обучать всех по-разному?», «Как учесть особенности детей в учебе?», «Как в ходе урока помочь каждому ребенку усвоить тему успешно?», «Как раскрыть потенциал ребенка, помочь ему реализовать свои способности?», и, наконец, «Как работать так, чтобы детям вокруг было радостно от взаимодействия со мной и моим предметом?» – волнуют каждого учителя, который стремится работать эффективно и осознанно.

В современной педагогике существуют различные варианты индивидуализации обучения. Наиболее распространенные подходы к индивидуализации основываются на учете выраженных способностей и уровне общего интеллектуального развития. Общим из всех подходов можно назвать понимание необходимости не только учитывать индивидуальные особенности каждого, но и в условиях массовости обучения способствовать развитию индивидуальности и гармоничному развитию и саморазвитию каждого ребенка. Теоретиком личностного подхода в обучении признан известный психолог С.Л. Рубинштейн. Исследовали индивидуально-

личностный подход в обучении Ш.А. Амонашвили [1], И.С. Якиманская [2], А.В. Хуторской [3], И.Унт [4], В.П. Беспалько [5], Н.И. Алексеев [6] и другие.

Инге Унт разносторонне рассматривает процесс индивидуализации обучения. Она выделяет целями индивидуализации не только совершенствование знаний, умений и навыков учащихся, формирование и развитие учебных умений и креативности. Целями индивидуализации также определяются улучшение учебной мотивации, развитие познавательные интересов, сохранение и развитие индивидуальности ребенка. И. Унт классифицирует существующие варианты индивидуализации, разделяя их на три группы:

1. Дифференциация обучения (деление учащихся на группы на основе их отдельных способностей; создание гомогенных групп).

2. Внутрикласная (внутригрупповая) индивидуализация учебной работы.

3. Прохождение учебного курса в индивидуально различном темпе.

Целый ряд работ по технологии личностно-ориентированного обучения написан И.С. Якиманской. Под личностно-ориентированным образованием она определяет «образование, обеспечивающее развитие и саморазвитие личности ученика, исходя из его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности» [7]. Значимыми при реализации индивидуального подхода в обучении И.С. Якиманская определяет следующие моменты, которые должен учитывать преподаватель:

1. Конструирование учебного материала с учетом субъектного опыта предшествующего обучения ученика;

2. Организация учебного материала, которая подразумевает возможность выбора учеником определенных заданий для выполнения из предложенным учителем;

3. Активное стимулирование учителем ребенка к самоценной образовательной деятельности с целью обеспечения ему возможности развития саморегуляции (когнитивной, мотивационной, эмоциональной и социальной);

4. Стимулирование учащихся к самостоятельному выбору и использованию наиболее значимых для них способов проработки учебного материала;

5. Обеспечение контроля и оценки не только результата, но и процесса учения.

Очень интересной идеей индивидуализации обучения является теория множественности интеллекта Г. Гарднера. Действительно, на сегодняшний момент, при том, что мы признаем, что способности могут быть очень разные у ребенка, современная школа больше обращает внимание и оценивает, а значит, преимущественно развивает только два типа способностей – вербально-лингвистические (причем преимущественно в письменной форме) и логико-математические. Гарднер же утверждает, что каждый из нас

обладает, по меньшей мере, восемью типами интеллекта, выраженными в разной степени:

- | | |
|-------------------------------|---------------------------|
| 1. Вербально-лингвистический | 5. Музыкально-ритмический |
| 2. Логико-математический | 6. Натуралистический |
| 3. Визуально-пространственный | 7. Внутриличностный |
| 4. Моторно-двигательный | 8. Межличностный |

Согласно Г. Гарднеру, для реализации действительно индивидуально-личностного подхода в обучении школа должна признавать все типы интеллекта одинаково значимыми и предоставлять ему возможности для проявления и развития каждого из них. Каким образом? Это может быть групповой или индивидуальный проект, работа в школьных центрах, спланированное особым способом изучение программной темы. В любом случае, главное в данном подходе – дать ребенку возможность познавать учебный материал тем путем и способом, который ему наиболее близок, удобен, комфортен. Данный подход применяется учителями-практиками в США, также находит свое отражение в российских [8] и казахстанских публикациях, в частности, в Программе уровневых курсов повышения квалификации учителей РК [9].

Работы А.В. Хуторского помогают еще глубже понять суть личностно-ориентированного подхода в обучении. Это, прежде всего, работа со смыслами – «никакая внешне предлагаемая ученику информация не может быть перенесена внутрь его, если у школьника нет соответствующей мотивации личностно-значимых образовательных процессов» [10]. Таким образом, при индивидуальном подходе обучения во главу угла нужно ставить личностный смысл ученика. И основной смысл индивидуализации обучения – в приобретении учащимися образования в личностно-значимой области и создании учеником своих личностно-значимых продуктов (внутренних – его личностных познавательных, творческих, оргдеятельностных качеств; и внешних – результатов его деятельности – сочинений, проектов, гипотез и т.д.). Такой подход к индивидуализации обучения ставит вопрос необходимости диагностики, и даже исследования личности ученика, с которым мы работаем.

Согласно такому подходу необходимо (после исследования личности ребенка) предоставить ему индивидуальную образовательную траекторию, в которой будут реализованы следующие принципы:

1. Принцип личностного целеполагания. Образование каждого учащегося происходит на основе и с учётом его личных учебных целей.

2. Принцип выбора индивидуальной образовательной траектории: Ученик имеет право на осознанный и согласованный с педагогом выбор основных компонентов своего образования: смысла, целей, задач, темпа, форм и методов обучения, личностного содержания образования, системы контроля и оценки результатов.

3. Принцип метапредметных основ содержания образования: Основу содержания образовательных областей и учебных дисциплин составляют фундаментальные образовательные объекты, обеспечивающие возможность субъективного личностного познания их учениками.

4. Принцип продуктивности обучения: Главным ориентиром обучения является личное образовательное приращение ученика, складывающееся из его внутренних и внешних образовательных продуктов учебной деятельности.

5. Принцип первичности образовательной продукции учащегося: Создаваемое учеником личностное содержание образования опережает изучение образовательных стандартов и общепризнанных достижений в изучаемой области.

6. Принцип ситуативности обучения: Образовательный процесс строится на ситуациях, предполагающих самоопределение учеников и личный поиск их решения. Учитель сопровождает ученика в его образовательном движении.

7. Принцип образовательной рефлексии: Образовательный процесс сопровождается его рефлексивным осознанием субъектами образования.

Следующим эффективным подходом к индивидуализации обучения является теория стилей познания и циклов обучения Дэвида Колба. Она исходит из того, что при получении человеком информации он обращает внимание и усваивает одни виды информации в большей степени, чем другие. Помимо прочего, при попытках осознания и использования этой информации люди реагируют на нее по-разному [11].

Английские психологи П. Хоней и А. Мамфорд в своем исследовании базировались на теории Дэвида Колба и выделили четыре стиля обучения: «активисты», «мыслители», «теоретики» и «прагматики» [12]. Каждому из них присущи свои сильные и слабые стороны, свои особенности поведения, требования к процессу обучения и к другим его участникам (таблица 1).

Согласно теории Д. Колба, оптимальным вариантом процесса обучения с учетом всех стилей познания является построение занятия через цикл следующих этапов:

1. Получение непосредственного опыта.
2. Наблюдение, в ходе которого обучающийся обдумывает то, что он только что узнал.
3. Осмысление новых знаний, их теоретическое обобщение.
4. Экспериментальная проверка новых знаний и самостоятельное применение их на практике.

Таким образом, можно предложить следующий алгоритм решения проблемы индивидуализации обучения с учетом стиля актуализированного мышления:

1. Диагностика учащихся с помощью опросников Д. Колба, а также П. Хоней и А. Мамфорда на предмет определения стиля актуализированного мышления;
2. Планирование уроков с обязательным включением этапов, предусмотренных в цикле Д. Колба;
3. В начале урока обязательным моментом в ходе целеполагания предоставлять учащимся возможность сформулировать собственную цель на урок;

4. При составлении критериев оценивания работ учащихся акцент делать на образовательное приращение результатов ученика, складывающееся из его внутренних и внешних образовательных продуктов учебной деятельности;

5. Широко использовать техники и приемы технологии критического мышления при планировании урока для создания коллаборативной и исследовательской среды обучения;

6. Проводить рефлексию в конце каждого урока, уточнив в нем базовые вопросы к рефлексии, исходя из охвата учащихся всех типов актуализируемого мышления;

7. Учитывать при оценивании, особенно формативном, стили актуализированного мышления учащихся.

Таблица 1 – Особенности обучения с учетом актуализированного стиля мышления

	Активисты	Мыслители	Теоретики	Прагматики
Ориентация на стадию цикла обучения	Личный опыт	Осмысление и размышление	Формулирование правил и теорий	Практическое применение
Особенности поведения	<ul style="list-style-type: none"> - Предпочитают познавать новое в процессе работы и методом проб и ошибок - Самостоятельны и активны - Немедленно погружаются в новую деятельность - Общительны, любят решать проблемы в группе 	<ul style="list-style-type: none"> - Сначала размышляют, затем действуют - Предпочитают находить собственное решение - Любят отстраниться от ситуации, обдумать свой опыт - Уделяют большое внимание сбору и анализу информации 	<ul style="list-style-type: none"> - Решают проблемы шаг за шагом - Объединяют разрозненные факты в стройную теорию - Любят анализировать - Ценят рациональность и логику - Склонны к системному мышлению 	<ul style="list-style-type: none"> - Стремятся найти практические решения, быстро все попробовать и перейти к действиям - Любят испытывать новые теории на практике - Предпочитают принимать конкретные шаги для решения реальных задач

	<p>- Полны энтузиазма, не консервативны и не склонны к скептицизму</p> <p>- Получают удовольствие от решения задач, требующих максимального напряжения</p> <p>- Часто не хватает терпения заниматься работой, связанной с реализацией и закреплением знаний и навыков</p>	<p>- Действуют в широком контексте, включающем прошлое и настоящее</p> <p>- Стараются быть незаметными и создают вокруг себя атмосферу спокойствия и терпимости</p> <p>- Девиз: «Семь раз отмерь, один отрежь»</p>	<p>- Стремятся к совершенству</p> <p>- Решают проблемы на основе формальной логики, последовательно и планомерно по схеме «от простого к сложному»</p> <p>- Стараются совместить новые теории с тем, что им уже известно</p> <p>- Не доверяют интуиции</p>	<p>- Любят добиваться успеха</p> <p>- Действуют быстро и уверенно</p> <p>- Постоянно ищут новые идеи и реализуют их при первой возможности</p> <p>- Стремятся быстро воплощать в жизнь полученные знания и навыки</p> <p>- Рассматривают новые проблемы и трудности как вызов</p>
Требования к процессу обучения	<p>- Свобода выбора приоритетов и идей</p> <p>- Широкий диапазон задач и возможностей</p>	<p>- Отведение достаточного времени для размышлений</p> <p>- Возможность работать в собственном темпе, без жестких сроков</p>	<p>- Ясность целей и задач</p> <p>- Структурированность программы</p> <p>- Логичность и последовательность изложения материала</p>	<p>- Возможность практического применения</p> <p>- Практическая польза</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Возможность руководить или организовывать деятельность других людей - Отсутствие «скучных» и многочасовых лекций 	<ul style="list-style-type: none"> - Выполнение трудоемких исследований - Сбор и анализ информации - Самостоятельная и длительная подготовка 	<ul style="list-style-type: none"> - Интеллектуальное напряжение - Достаточное количество времени для размышлений - Хорошие инструкции 	<ul style="list-style-type: none"> - Программа обучения предусматривает проведение экспериментов, практических заданий и консультаций с квалифицированными практикующими специалистами - Четкие указания - Очевидный эффект от обучения
Требования к другим участникам обучения	<ul style="list-style-type: none"> - Свобода дискуссий - Приятная атмосфера - Признание лидерства - Генерация идей 	<ul style="list-style-type: none"> - Отсутствие давления и спешки - Толерантность к различным мнениям и взглядам - Обеспечение автономии - Признание «экспертной» позиции 	<ul style="list-style-type: none"> - Отсутствие давления - Высокий интеллектуальный уровень - Приоритет объективности и логики 	<ul style="list-style-type: none"> - Отсутствие долгих теоретических дискуссий и лекций - Быстрое принятие решений - Генерация идей

Подытожить хочется цитатой из работы В.В. Гузеева: «Ясно, что разнообразие класса велико. Принцип требует, чтобы «разнообразие» учителя было не ниже»[13]. А чтобы оно было не ниже, учителю необходимо обучаться в течение всей своей профессиональной деятельности, стараться уходить от штампов в работе, а также основой своего профессионального роста ставить непрерывную педагогическую рефлексию.

Литература:

1. Амонашвили Ш.А. Гуманно-личностный подход к детям. - М.; Воронеж, 1998.
2. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное образование в современной школе. - М., 1996.
3. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: Пособие для учителя. - М.: Владос, 2005.
4. Унт Инге. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990.
5. Беспалько В.П. Персонифицированное образование// Педагогика. 1998. №2, стр. 12
6. Алексеев Н.И. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики. Тюмень, 1997.
7. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования.// Директор школы. Спецвыпуск №7, 2000.
8. Чошанов М. ТМИ – теория множественного интеллекта.//Директор школы, 2000, №3.
9. АОО "Назарбаев Интеллектуальные школы». Программа курсов повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан, 2012.
10. Хуторской А.В. Современная дидактика. – Питер, 2001.
11. Дэвид А. Уэттен. «Определение своего стиля познания». [онлайн на www.elitarium.ru].
12. Опросник стилей познания (LSI, Д.Колб). [онлайн на www.brainmob].
13. Гузеев В.В. Образовательная технология: от приема до философии. – М. 1996.

ИННОВАЦИОННЫЕ ИДЕИ В ПЕДАГОГИКЕ НА РУБЕЖЕ XIX-XX ВЕКОВ

А.О. Рудевский, старший преподаватель

Т.А. Талипова, старший преподаватель

Евразийский Инновационный Университет (г. Павлодар)

В данной статье рассматривается ситуация, которая существовала в педагогике на рубеже XIX-XX веков. Дается краткое описание типичных черт всех направлений реформаторской педагогики.

Берілген мақалада гасырлардағы педагогиканың жағдайы қарастырылған. Реформаторлық педагогиканың барлық бағытарының ерекшеліктеріне қысқаша сипаттама берілген.

In the given article the situation is esteemed, which existed in pedagogics on the border of XIX-XX centuries. The brief description of representative features of all directions of reformative pedagogics is given.

В конце XIX в., когда развитые страны вступали в период империализма, им была присуща борьба новых и старых тенденций не только в экономике, но и во всех сферах общественного сознания. В странах с давними демократическими традициями (Англия, США, Канада, Швеция и др.) процессы общественного самоуправления и образования развивались более быстро, чем в антидемократических странах (Германия, Китай, Италия, Россия и др.), где закладывались основы создания военно-политических режимов фашистского типа. То была эпоха жестоких противоречий и глубокого разлада во всей мировоззренческой сфере.

Педагогика жила в сложной многопластовой атмосфере, в составе которой имелась как идеология, складывающаяся из мнений, взглядов, традиционных представлений, обычаев, верований и т.д., так и собственно научный компонент. В педагогической теории переплетались друг с другом знания, то есть доказанные и достоверные положения и верования, мнения, т.е. недоказанные, научно недостоверные воззрения (как ложные, так и правильные).

Цель нашего исследования – выявление основных направлений традиционной педагогики и реформаторской педагогики конца XIX- начала XX вв. и определение наиболее важных концепций, в пределах которых работали педагоги данных направлений.

В мировой школе и педагогике данного периода происходили существенные сдвиги. Этому способствовали многие важные факторы:

- возрастающий объем знаний, умений, навыков, которые должны были усвоить учащиеся,

- результаты исследований о природе детства,
- опыт пилотных учебных заведений.

Значительно увеличивалось число различных педагогических центров (кафедры, лаборатории, научно - исследовательские учреждения). Умножались и усиливались контакты педагогов в национальном и международном масштабе. Именно в данный период были учреждены такие международные педагогические организации как Лига воспитания и Международное бюро просвещения. В отдельных странах были созданы национальные педагогические объединения: Прогрессивная организация народного образования (США), Общество имени Бине (Франция) и пр.

На рубеже XIX-XX вв. в зарубежной педагогике прослеживаются две основные парадигмы. Одну из них можно определить как «педагогический традиционализм» – продолжение прежней педагогической мысли. Другая – «новое воспитание» или «реформаторская педагогика» – являлась определенной альтернативой такой позиции.

К традиционализму следует, прежде всего, отнести социальную педагогику, религиозную педагогику и педагогику, ориентированную в первую очередь на философское осмысление процесса воспитания и образования. Изучение работ педагогов – традиционалистов позволяет утверждать, что все они, так или иначе, размышляли в русле этих педагогических течений.

Представители социальной педагогики главным источником педагогической науки и практики считали социально-историческое знание. Педагоги многих стран работали в этом направлении (Э. Дюкерегейм - Франция, В. Дильтей, П. Наторп, Э. Шпрангер - Германия, Б. Рассел, М. Макмиллан, С. Айзекс - Англия, Р. Зейдель - Швейцария и др.)

Изучение работ представителей социальной педагогики позволяет сделать вывод, что основными направлениями их деятельности были:

- концепция «стадий цивилизации» и «коллективных представлений»;
- концепция «переживания»;
- концепция «мыслительной деятельности»;
- концепция различных типов личности;

Педагогов религиозного направления можно разделить на несколько групп. К первой группе относятся мыслители, склонные к той или иной религиозной конфессии, ко второй - стоящие вне определенной религиозной идеологии.

В первую группу, в первую очередь, должны быть включены представители неотомизма: Ф. Брюнетьер, Э. Бутру, Ж. Маритен (Франция), Ф.В. Ферстер (Германия), Р. Хатчинз, М. Адлер (США).

Педагоги – неотомисты пытались синтезировать веру и педагогическую науку. Они сравнивали педагогическую науку с дорогой, движение по которой предопределенно свыше и которое можно ускорить теми или иными способами воспитания и обучения.

Рудолф Штайнер (1861-1925) принадлежал ко второй группе педагогов религиозного направления, стоящих вне определенной религиозной идеологии.

Его мистико-антропологическая концепция пронизана антиконфессиальным духом.

Другой представитель второй группы Альфред Норт Уайтхед (1861-1947), считал, что воспитание должно дать, прежде всего, идею Бога. Он писал: "Сущность воспитания в том, чтобы оно было религиозным. Что же такое на самом деле религиозное воспитание? Это воспитание прививает долг и благоговение" [2].

На основе краткого обзора взглядов педагогов религиозного направления, можно сделать вывод, что все они работали в русле следующих концепций:

- христианское человеколюбие;
- «дисциплина и послушание»;
- «встреча» личности с окружающим миром;
- социально-эстетическое развитие личности;
- «теория ритмического умственного роста»

Во всех концепциях на первое место ставилась идея Бога вообще или Бога определенной религиозной конфессии.

В начале XX в. новая теоретическая база деятельности была выработана т.н. реформаторской педагогике («новым воспитанием»).

Педагоги-реформаторы предложили ряд педагогических концепций и идей:

- экспериментальной педагогики - А. Лай, Э. Мейман (Германия), А. Бине (Франция), О. Декроли (Бельгия), П. Бове и Э. Клапаред (Швейцария), Э. Торндайк, У. Килпатрик (США) и др.;

- прагматической педагогики - Джон Дьюи, Э. Паркхерст, У. Килпатрик, Е. Коллинс (США);

- педагогики личности - Э. Вебер, Г. Гаудиг, Ф. Гансберг, Г. Шаррельман (Германия);

- функциональной педагогики - Э. Клапаред, А. Ферьер, С. Френе.

Основными принципами, применяемыми в работе педагогами-реформаторами, были:

- принцип развития личности на основе врожденных способностей;
- принцип саморазвития;
- принцип спонтанного развития.

Возникнув и развиваясь в процессе пересмотра традиционных педагогических установок в пользу обогащения содержания и активизации учебного процесса, реформаторская педагогика служила важным обоснованием обновления школьного образования в первой половине XX столетия.

Литература:

1. История педагогики: Учебник для студентов пед. инст-в / Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский, М.Ф. Шабаева. - 5-е изд., доп. и перераб. - М.: Просвящение, 1982.

2. Джуринский А.Н. История зарубежной педагогики. - М.: Издательская группа «Форум» - «ИНФРА – М», 1998.

3. Экспериментальные учебно - воспитательные учреждения Западной Европы и США / Под ред. Пискунова А.И., Джуринского А.Н. - М.: "Прометей МГПИ им. В.И. Ленина, 1989.

4. Романов А.А. Опыт - экспериментальная педагогика первой трети двадцатого века. - М., 1997.

5. Очерки по истории педагогических учений. В.В. Успенский, И.И. Лапшин, П.Г. Мижурев. М. - 1912.

КОМПЕТЕНЦИИ КАК ЦЕЛЬ И РЕЗУЛЬТАТ ПОЛУЧЕНИЯ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.022

К ВОПРОСУ О МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*А.Б. Асанова, магистр гуманитарных наук,
старший преподаватель кафедры иностранных языков
Костанайский государственный педагогический институт (г.Костанай)
E-mail:assel_kst@mail.ru*

Анализ научных исследований показывает, что методическая компетенция учителя ИЯ входит в число ключевых компетенций, на формирование которых обращает внимание современное профессиональное педагогическое образование. В статье уточняется определение методической компетенции будущих учителей ИЯ, даётся обоснование её основных характеристик (компонентов), сущности и структуры.

Ғылыми зерттеулердің сараптамасы бойынша мұғалімнің методикалық компетенциясы ең маңызды деп саналады, өйткені қазіргі заманғы педагогикалық білім осы мәселеге көңіл бөледі. Осы мақалада болашақ шет тілі мұғалемдердің компетенциясы анықталады. Оның структурасымен негізгі компоненттері анықталған.

The analysis of the studies shows that the methodic competency of a foreign language teacher is one of the main competencies which are under consideration in the current professional pedagogical education. The paper describes the definition of the methodic competency of future foreign language teachers, its major characteristics (components), essence and structure.

В настоящее время в связи с процессами глобализации и вхождением Казахстана в международное образовательное пространство особую значимость приобретает модернизация процесса иноязычной подготовки в высшей школе. Нашему обществу нужны специалисты, которые способны ориентироваться в поликультурном пространстве, специалисты с высоким уровнем эрудиции и интеллекта. Это конкурентоспособные, максимально отвечающие требованиям социума, специалисты, владеющие не только багажом знаний, но и умеющие самостоятельно добывать эти знания, «мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт» [1] и применять их в профессиональной деятельности. Одна из важнейших задач современной педагогической науки и практики – это поиск путей, обеспечивающих такую подготовку подрастающего поколения.

Педагогическая наука называет методическую компетенцию одной из важных составляющих профессиональной компетенции учителей ИЯ. Она активно занимается поиском определения понятия методической компетенции и разработкой научно обоснованных рекомендаций по её формированию в условиях профессионального обучения. В научной педагогической литературе методическая компетенция учителя ИЯ рассматривается, как умение владеть методическими приёмами, направленными на введение, закрепление и тренировку языкового материала в определённой последовательности; на формирование умений в различных видах речевой деятельности и контроль уровня их сформированности; на организацию процесса обучения в целом и управление им. Не менее важным на наш взгляд является то что, методическая компетенция рассматривается как система сформированных теоретических знаний в области методики преподавания иностранных языков и комплексных методических умений, обеспечивающих осуществление основных педагогических функций – конструктивно-планирующей, организаторской и контролирующей, которые выделяются в качестве ведущих для учителя ИЯ.

И.А. Зимняя в рамках общей методической компетенции учителя ИЯ выделяет следующие составляющие:

1) методическая компетенция по формированию речевых навыков (фонетических, лексических и грамматических) в начальной, основной и старшей школе;

2) методическая компетенция по обучению экспрессивным видам речевой деятельности в начальной, основной и старшей школе;

3) методическая компетенция по обучению рецептивным видам речевой деятельности в начальной, основной и старшей школе [2].

По мнению Н.Д. Гальсковой методическая компетенция складывается из совокупности профессиональных знаний и умений на практике применять эти знания, переносить приобретаемые знания и умения в новые условия обучения, а также положительного отношения к своей профессиональной деятельности.

Другой лингвист Е.И. Пассов использует несколько другую терминологию, вводя понятие «методическая культура». Раскрывая это понятие, Е.И. Пассов включает в него четыре компонента:

1) знания обо всех компонентах процесса обучения: целях, средствах, объекте, результатах, приёмах обучения, о себе самом как учителе;

2) опыт осуществления приёмов профессиональной деятельности (репродукция культуры);

3) творчество как преобразование и перенос приёмов обучения (продукция нового в обучении);

4) обращённый на схему ценностей личности опыт эмоционального отношения к профессиональной деятельности [3].

Существуют и другие особенности методической компетенции. Так, например, согласно концепции А.А. Леонтьева и И.А. Зимней:

1. Методическая компетенция представляет собой совокупность методических знаний, операционно-методических и психолого-педагогических умений, формируемых в процессе профессиональной подготовки учителя иностранного языка, а также технологической готовности профессионально использовать в учебном процессе современные информационные и коммуникационные обучающие технологии, методики и приёмы, адаптируя их к различным педагогическим ситуациям.

2. Методическая компетенция формируется в процессе профессиональной подготовки учителя и, как результат, формирует его ценностные ориентиры, а также готовность к творческой самореализации в педагогической деятельности.

3. Методическая компетенция предполагает способность к методической рефлексии, умение критически оценивать и переосмысливать качества собственной обучающей деятельности, анализировать используемые приёмы и упражнения с точки зрения их эффективности [4].

Так Е.Н. Соловова считает, что методическая компетенция состоит из следующих элементов:

1) знания, навыки и умения;

2) способность и готовность применять их при осуществлении педагогической деятельности, которая базируется на профессионально значимых качествах личности как самостоятельность и инициативность в решении профессиональных задач; непредвзятость в суждениях и мнениях и широта взглядов; контактность и коммуникабельность; наблюдательность и изобретательность; гуманно-этические установки (толерантность, эмпатия); доброжелательность и психологическая стабильность; социальная активность и креативность; чувство профессионального долга и личная ответственность; готовность слушать и слышать собеседника;

3) способность к профессиональной рефлексии и самоанализу;

4) положительное эмоциональное отношение к профессии [5].

Таким образом, изучив несколько определений понятий о методической компетенции, мы даем собственное определение. Мы определяем компетенцию как способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению, ориентированные на активное самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе, а также направленные на её успешное включение в трудовую деятельность. Под методической компетенцией будущих учителей ИЯ мы понимаем совокупность предметных знаний, методических умений и навыков в области обучения иностранным языкам, а также личностных качеств, методического мышления, способности к профессиональной рефлексии и самоанализу, готовности к творческой самореализации в педагогической деятельности, положительного эмоционального отношения к профессии, необходимых для качественной продуктивной профессионально-педагогической деятельности.

И.А. Зимняя указывает на то, что любая актуальная компетенция включает в себя характеристики (мы называем их компонентами), благодаря

которым категория компетенции содержательно наполняется собственно личностными составляющими, включая мотивацию. В результате исследования структуры и содержания методической компетенции будущих учителей ИЯ мы пришли к выводу, что она включает в себя:

- 1) мотивационно-ценностный,
- 2) когнитивный,
- 3) операционно-деятельностный,
- 4) оценочно-результативный компоненты.

Мотивационно-ценностный компонент (мотивы, отношения, ценности) подразумевает активность, побуждение, интерес, эмоциональное отношение к деятельности и включает в себя ценностное отношение студентов к будущей педагогической деятельности, удовлетворённость будущей профессиональной деятельностью, осознание социальной значимости профессии учителя, разносторонние интересы, наличие социальной активности, наличие творческих способностей. Когнитивный компонент (предметные знания) активизирует знания, умения и навыки; включает механизм, направленный на познание и понимание. Операционно-деятельностный компонент (методические умения и навыки) предполагает способность и готовность выполнять какие-либо осознанные действия, направленные на организацию и осуществление обучения иностранному языку. Оценочно-результативный компонент подразумевает способность будущего учителя правильно оценить результаты своей профессиональной деятельности; самостоятельно провести анализ результатов обучения предмету; выбрать соответствующие виды и формы контроля.

Взяв за основу элементы методической компетенции или методической культуры, предложенные Е.Н. Солововой и Е.И. Пассовым, мы выделяем в методической компетенции будущих учителей ИЯ следующие структурные элементы:

- 1) предметные знания;
- 2) методические умения и навыки;
- 3) способность и готовность их применять при осуществлении профессионально-педагогической деятельности;
- 4) профессионально значимые качества личности (самостоятельность инициативность в решении профессиональных задач; непредвзятость в суждениях и мнениях и широта взглядов; контактность и коммуникабельность; наблюдательность и изобретательность; гуманно-этические установки - толерантность, эмпатия; доброжелательность и психологическая стабильность; социальная активность и креативность; чувство профессионального долга и личная ответственность; готовность слушать и слышать собеседника);
- 5) элементы методического мышления, включая способность к профессиональной рефлексии и самоанализу;
- 6) готовность к творческой самореализации;
- 7) положительное эмоциональное отношение к будущей профессии.

Таким образом, обобщив научный педагогический опыт в области исследования понятия методической компетенции учителя ИЯ, нам удалось уточнить определение методической компетенции будущих учителей ИЯ, выявить её основные характеристики и структурные элементы. В результате можно утверждать, что выявлена сущность методической компетенции будущих учителей ИЯ, которая состоит:

- 1) в наличии у выпускника педагогического вуза сформированных знаний предмета, то есть иностранного языка;
- 2) умений и способностей преподавать иностранный язык;
- 3) в осознании значимости своей будущей профессии, определении себя как специалиста в своей профессиональной области;
- 4) в понимании ответственности за результаты своей деятельности.

Литература:

1. Шишов С.Е. Мониторинг качества образования в школе / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. – М.: Российское педагогическое агенство, 1998. – 354 с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования./ Интернет – журнал «Эйдос». Раздел «Модернизация образования». – 2003.
3. Пассов Е.И. Учитель иностранного языка: мастерство и личность. / Е.И. Пассов, В.П. Кузовлев, В.Б. Царькова – М.: Просвещение, 1993. – 159 с.
4. Зимняя И.А. Методическая компетенция учителя иностранного языка./ Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам. Под ред. М.К. Колковой. – СПб: КАРО. 2007. - 288 с.
5. Соловова Е.Н. Интегративно-рефлексивный подход к формированию методической компетенции преподавателя иностранного языка: Дисс. д-ра пед. наук: 13.00.02: М., 2004. 432 с.

УДК 371.322.3

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

*Л.Н. Крылова, учитель русского языка и литературы
Коммунальное государственное учреждение
«Школа-лицей №6 отдела образования акимата города Экибастуз»*

В работе показано видение системы работы учителя по повышению качества обучения через формирование коммуникативной компетентности на уроках русского языка.

Изучение программы «Культура речи. Деловое общение и письмо» позволяет учащимся овладеть видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи в разных ситуациях общения.

Предложенная система компетентностно-ориентированных заданий формирует у учащихся умения и навыки написания сочинения, развивает их творческое мышление, интеллектуальные способности, связанные с анализом текста и созданием письменного высказывания.

Жұмыста мұғалімнің орыс тілі сабағында коммуникативті құзыреттілікті қалыптастыру арқылы оқу сапасын көтеру жүйесі көрсетілген.

«Культура речи. Деловое общение и письмо» бағдарламасын игеру оқушылардың түрлі жағдайлардағы қарым-қатынаста, ауызша және жазбаша тіл мәдениетін меңгеруіне мүмкіндік береді.

Ұсынылып отырған құзыреттілік бағытындағы тапсырмалар жүйесі оқушылардың шығарма жазу біліктілігі мен дағдысын қалыптастырады, олардың мәтін талдауы мен ойын жазбаша білдіруіне байланысты шығармашылық ойлау, интеллектуалдық қабілетін дамытады.

It is shown a vision of the teacher's work to improve the quality of education through the formation of communicative competence at Russian lessons .

Study program "Culture of speech. Business communication and writing " allows students to master the kinds of speech activity and culture basics of speech and writing in different communication situations .

The proposed system competence - oriented jobs generates students the skills of writing essays , developing their creativity, intellectual ability , related to the analysis of the text and the creation of a written statement.

В системе среднего образования русский язык занимает ведущее место среди предметов гуманитарного цикла. Главная цель обучения заключается в формировании языковой личности на основе лингвистической, языковой, коммуникативной, этнокультурологической компетентностей и их углубления в старшем классе. Поиск эффективных методов, как учить, как развивать у учащихся внутреннюю мотивацию к обучению, каким способом деятельности - стала задачей учителей, в том числе и моей.

В данной работе хочу показать свое видение системы работы учителя по повышению качества обучения через формирование коммуникативной компетентности на уроках русского языка.

Современная школа предъявляет новые требования к знаниям учащихся по русскому языку. Становится необходимым в разных сферах и ситуациях общения обучение учащихся коммуникативным умениям и навыкам свободного владения русским литературным языком, готовности и способности к речевому взаимодействию и взаимопониманию, потребности в речевом самоусовершенствовании [1, 2, 3]. Умение четко и ясно выразить

мысли, говорить грамотно, умение не только привлечь внимание своей речью, но и воздействовать на слушателей, владение культурой речи - своеобразная характеристика профессиональной пригодности для людей самых различных профессий: дипломатов, юристов, политиков, преподавателей школ и вузов, работников радио и телевидения, менеджеров, журналистов, экономистов и т.д. Культурой речи важно владеть всем, кто по роду своей деятельности связан с людьми, организует и направляет их работу, ведет деловые переговоры, воспитывает, заботится о здоровье, оказывает людям различные услуги [4]. С этой целью составлена программа элективного курса «Культура речи. Деловое общение и письмо», которая направлена на практическую подготовку учащихся в сфере делового и повседневного общения, умение грамотного отбора языкового материала. Программа обеспечивает взаимосвязанное развитие и совершенствование коммуникативной, языковой и культуроведческой компетентностей учащихся. Данный курс помогает ученикам оценить свои возможности с точки зрения дальнейшей образовательной перспективы в области гуманитарного профиля, способствовать созданию положительной мотивации обучения на планируемом профиле, проверить себя и помочь уяснить смысл практического применения полученных знаний. Учащиеся овладевают видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи в разных ситуациях общения в необходимых жизненных условиях, связанных с представлением себя как личности, обогащают словарный запас и грамматический строй речи, осознают язык как форму выражения национальной культуры, речевого этикета и культуры делового общения.

В условиях гуманитаризации современного образования и динамического развития общества курс «Культура речи. Деловое общение и письмо» актуален как в теоретическом, так и в практическом отношении, так как систематической работы по развитию умелого делового общения и оформления деловых бумаг в школе не проводится в связи с недостатком времени, поэтому серьезного представления об этом учащиеся не имеют. Данный курс призван усилить внимание к проблеме делового общения и письма, восполнить недостающие знания, имеющие большое значение в дальнейшей жизни. Он направлен на формирование активной личности, способной жить и работать в соответствии с требованиями и реалиями современного мира.

Чтобы школа стала для ребенка основой его дальнейшего социального и гражданского успеха, необходимо создание новой школы, построенной на деятельностном, компетентностном, личностно-ориентированном подходах к обучению. В содержании образования в новой парадигме особое место должно отводиться компетентностно-ориентированным заданиям, которые способствуют систематизации предметных знаний на деятельностной практико-ориентированной основе [5]. Учащийся, осваивая универсальные способы деятельности, решает личностно-значимые проблемы посредством предметных знаний. Формирование коммуникативной компетентности осуществляется посредством компетентностно-ориентированных заданий,

которые позволяют обеспечить овладение речью и предполагают неодинаковый характер ответов учащихся и создают условия для выхода в свободную речь в социально-культурной сфере [6]. Использование в процессе обучения компетентностно-ориентированных заданий позволяет:

1) развивать мотивацию обучающегося к самостоятельной познавательной деятельности, к решению возникающих проблем, освоению социокультурной среды;

2) актуализировать предметные знания в целях решения личностно-значимых проблем на деятельностной основе;

3) создать возможность партнерских взаимоотношений между учителем и обучающимися. Предлагаю некоторые варианты составления компетентностно-ориентированных заданий.

тема	Компетентностно-ориентированные задания
1. Понятие о тексте	<p>1. Составьте письменное высказывание на тему «Текст - это единое целое, потому что...».</p> <p>2. В редакции из-за сбоя компьютера перепутали предложения, поэтому нарушился смысл и текст «рассыпался». Восстановите правильную последовательность предложений в тексте.</p> <p>1) За это его восхваляют и в песнях, и в поговорках, и в пословицах. 2) Оперен сокол так же, как и все летающие птицы, представляя в воздухе непроницаемое целое из перьев. 3) При этом он свободно и красиво плавает в воздушном пространстве, и вся фигура его отличается мягкими контурами, которые делают из сокола красавца.</p> <p>3. Прочитайте стихотворение Тима Собакина «До будущего лета». Нарисуйте иллюстрацию к этому стихотворению.</p>
2. План текста	<p>1. Установите последовательность пунктов памятки, обозначив цифрами правильный порядок действий при составлении плана текста.</p> <p style="text-align: center;">КАК СОСТАВИТЬ ПЛАН ТЕКСТА</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Озаглавьте каждую часть текста. ○ Расположите заголовки по порядку. ○ Вначале внимательно прочитайте текст. ○ Проверьте, все ли содержание текста отражено в плане. ○ Определите тему и основную мысль текста. ○ Выделите смысловые части текста ○ Запишите эти заголовки- план текста.
3. Стили речи	<p>1. Составьте схему «Стили речи».</p> <p>2. Пользуясь учебником, справочной и художественной литературой, раскройте особенности одного из стилей.</p> <p>Стиль речи: Сфера применения:</p>

	<p>Цель общения: Речевые жанры: Языковые средства: 3. Какими рисунками вы можете проиллюстрировать стили речи? 4. Составьте текст о дельфине, используя стили речи: а) художественный, б) научный. 5. Напишите заметку в школьную газету.</p>								
<p>4. Типы речи и их признаки</p>	<p>1. Установите соответствие 2.</p> <table border="1" data-bbox="336 539 1353 757"> <thead> <tr> <th data-bbox="336 539 1066 584">Признаки типа речи</th> <th data-bbox="1066 539 1353 584">Тип речи</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="336 584 1066 629">1. Событие 1 + событие 2 + событие 3=...</td> <td data-bbox="1066 584 1353 629">А.Рассуждение</td> </tr> <tr> <td data-bbox="336 629 1066 674">2. Признак 1+ признак 2 = признак 3=...</td> <td data-bbox="1066 629 1353 674">Б.Повествование</td> </tr> <tr> <td data-bbox="336 674 1066 757">3. Суждение 1 + суждение 2 + суждение 3 =...</td> <td data-bbox="1066 674 1353 757">В.Описание</td> </tr> </tbody> </table> <p>3. Докажите принадлежность данного текста к определенному типу речи. Запишите свое доказательство, используя образец. Следите за правильностью оформления своей записи: Мне понравился текст _____. Я думаю, что этот текст относится к типу речи _____, потому что, во-первых, _____, во-вторых, _____. Следовательно, _____.</p> <p style="text-align: center;">НЕОБЫЧНЫЕ ЦВЕТЫ</p> <p>Это случилось в Голландии в 1734 году. Однажды дети играли на берегу моря. Почти у самой воды они увидели красный цветок. Они стали рассматривать его. Стебель был усажен красными цветочками, а листья у него были как у тюльпана. Цветочки чудесно пахли.</p> <p>Жители вспомнили, что месяц назад во время бури погиб генуэзский корабль. Обломки его находили на берегу. Наверно, ящики с луковицами незнакомого растения разбились о скалы. Луковицы, по-видимому, пустили корни, и растение зацвело.</p> <p>Жители собрали луковки и стали разводить эти цветы в своих садах.</p> <p>Вы, несомненно, знаете эти цветы. Это гиацинты. (По Н.Верзилину).</p> <p>4. Напишите SMS - сообщения, в которых вы поздравите: а) друга с днем рождения, б) одноклассника с первой пятеркой по контрольной работе, в) бабушку с Новым годом.</p> <p>5. Представьте, что вы пишете письмо другу, живущему в другом государстве. Что вы расскажете ему о нашей стране?</p> <p>6. Сочините свое четверостишие, которое начиналось бы словами «Как хорошо быть...»</p>	Признаки типа речи	Тип речи	1. Событие 1 + событие 2 + событие 3=...	А.Рассуждение	2. Признак 1+ признак 2 = признак 3=...	Б.Повествование	3. Суждение 1 + суждение 2 + суждение 3 =...	В.Описание
Признаки типа речи	Тип речи								
1. Событие 1 + событие 2 + событие 3=...	А.Рассуждение								
2. Признак 1+ признак 2 = признак 3=...	Б.Повествование								
3. Суждение 1 + суждение 2 + суждение 3 =...	В.Описание								

7. Используя тип речи рассуждение, напишите, что вам интересно делать и почему.

Мне очень интересно _____

Во-первых, _____. Во-вторых, _____

А самое главное- _____

8. По предложенному началу *Двух мальчиков дождь застал у картинной галереи* продолжите текст так, чтобы у вас получилось:

а) повествование, б) описание, в) рассуждение.

9. Сформулируйте тезис к сочинениям на темы:

1) Можно ли победить зло?

2) Можно ли разрешить детям смотреть долго телевизор?

3) Важно ли заниматься спортом?

4) Полезно ли читать?

5) Интересно ли наблюдать за жизнью животных?

10. Прочитайте тезис и приведите письменные доказательства, подтверждающие их. «Большая цель добра начинается с малого- с желания добра своим близким» (Д.Лихачев).

11. Разделяете ли вы мнение о том, что осень – удивительная пора года?

Напишите об этом. При рассуждении на эту тему используйте план текста и опорные слова.

ПЛАН ТЕКСТА

1. О спорности вопроса.

А. В начале и конце осени природа выглядит по-разному.

Б. Осенью бывает разная погода (тепло, холодно, сыро, дождь, снег, ветер).

В. Осенью у людей бывает разное настроение.

2. Ваше мнение по данному вопросу.

А. Мне кажется...

Б. Я думаю (считаю, уверен,...)

В. По моему мнению (на мой взгляд)...

3. Ваше отношение к противоположному мнению (с чем вы можете согласиться).

А. Разделяю мнение...

Б. Нельзя не согласиться...

В. Прелесть есть в том, что...

Г. Верю, что...

4. Авторитетное мнение по данному вопросу ученого (писателя, специалиста, ссылка на материалы газет, журналов).

Предложенная система заданий формирует у учащихся коммуникативную компетентность, умения и навыки написания сочинения, развивает их творческое мышление, интеллектуальные способности, связанные с анализом текста и созданием своего собственного письменного высказывания.

Разнообразные виды деятельности (работа с текстом, составление таблиц, схем, выполнение заданий тестовой формы, создание иллюстраций и др.) носят обучающий характер, что помогает ученику овладеть комплексом знаний, необходимых для создания письменного собственного высказывания.

Для формирования коммуникативной компетентности необходимо создавать условия, способствующие развитию личности ребенка, в том числе и способствующие повышению уровня ее творческой активности и познавательного интереса [7]. Не секрет, что для многих учеников русский язык не является любимым предметом. К 7-8 классам интерес к изучению русского языка пропадает у большинства детей. Решение этой проблемы найдено. Систематически использую на уроках материал по краеведению. Такой материал повышает не только интерес к предмету, но и воспитывает любовь к родине, расширяет интерес к ее истории [8].

Таким образом, в результате многократного целенаправленного выполнения школьниками тренировочных заданий происходит качественное изменение их знаний, совершаемых действий. Учащиеся не только воспроизводят и совершенствуют усваиваемые знания, умения и навыки, но и свободно ими оперируют в разнообразной практической деятельности.

Безусловно, формирование коммуникативной компетентности на уроке требует системы в работе, но любая, даже отлаженная система не даст ожидаемого результата, без основы, которая начинает закладываться в начальных классах и продолжается в среднем звене.

Думается, что дальнейшая работа позволит оптимизировать процесс обучения учащихся на уроках, совершенствовать и развивать систему учебно-познавательной активности школьников и более эффективно осуществлять личностно-ориентированный подход в обучении, формировать коммуникативную компетентность. Предложенные методы и приемы формирования коммуникативной компетентности могут послужить арсеналом творческих форм работы с учащимися, началом к его расширению, подготовке на основе предложенных форм своих интересных заданий. Необходимо отметить, что применение на практике компетентностно-ориентированных заданий дает хорошие результаты (рисунок 1).



Рисунок 1 – Качество знаний по русскому языку

Литература:

1. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентного подхода в образовании. На сайте: <http://www.eidos.ru/journal>. 2005, 09.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. М.:Лабиринт,1997.
3. Хуторский А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты: Доклад на отделении философии образования и теории педагогики. Центр «Эйдос». На сайте: www.eidos.ru/news/compet.htm.
4. Блинов В.И., Сергеев И.С. Как реализовать компетентный подход на уроке и во внеурочной деятельности: практическое пособие.– М.: АРКТИ, 2007.
5. Болотов В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. Педагогика. – 2003. - №10.
6. Зимин В.Н. Методы активного обучения как необходимое условие овладения обучающимися ключевыми компетенциями. – Иркутск, 2003.
7. Лебедев О.Е. Компетентный подход в образовании. Школьные технологии.– 2004.-№5.
8. Сидоренков В.А. Углубленное изучение русского языка. М.: Просвещение, 1996. С. 237.

УДК 37.025

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ В ВУЗЕ

*Е.Г. Попова, Н.М. Дегтярева
Курганский филиал
Образовательного учреждения
профсоюзов высшего профессионального образования
«Академия труда и социальных отношений» (г. Курган)
E-mail: it-kfatso@rambler.ru*

Мақалада тілдік емес жоғары оқу орның шетел тілдің оқыту процесстін ұйымдастыру мәдениет аралық коммуникативтік құзыреттіліктің қалыптасуы қарастырылған. «Мәдениет аралық коммуникативтік құзыреттілік» ұғымы анықталады, және құзыреттіліктің компоненттері қарастырылады, шетел тілдерді оқыту процессінде шетел тілде театралдық қойылым қолдану сәйкестік мақсатімен талдау қарастырылады.

В статье рассматривается вопрос формирования межкультурной коммуникативной компетенции в процессе организации преподавания иностранного языка в неязыковом ВУЗе. Определяется понятие

«межкультурная коммуникативная компетенция», рассматриваются компоненты межкультурной коммуникативной компетенции, анализируется целесообразность использования театральных постановок на иностранном языке в процессе преподавания/изучения иностранных языков и в формировании межкультурной коммуникативной компетенции у студентов неязыкового ВУЗа.

The article discusses the issue of building intercultural communicative competence in the process of foreign language teaching in a non-linguistic university. The concept of "intercultural communicative competence" is defined; the components of intercultural communicative competence are discussed, as well as the experience of using theatrical performances in the process of teaching / learning foreign languages and in building the intercultural communicative competence in a non-linguistic university.

За последние годы резко повысился статус иностранного языка в российском обществе. С одной стороны его стали рассматривать как средство обеспечения успешной профессиональной деятельности специалистов, а с другой стороны иностранный язык стал важнейшим фактором культурного и социального развития личности. Изменение отношения к иностранным языкам в нашем обществе вызвало ряд изменений в процессе обучения иностранным языкам. Пересмотрены цели обучения и программы, внедряются инновационные методы, совершенствуются приемы, развивающие личность обучаемого. Общество хочет видеть в любом выпускнике вуза специалиста с высоким уровнем профессионализма и с высокоразвитой иноязычной компетентностью. Выпускник должен владеть активно и свободно иностранным языком в своей профессиональной деятельности.

В настоящее время перед образованием стоят новые задачи, предполагающие гуманистическое развитие средствами иностранного языка в контексте диалога культур, воспитание и развитие международно-ориентированной личности. Поскольку современный специалист, независимо от профиля подготовки, должен обладать знаниями о мировосприятии других наций, об особенностях культуры, о политической и экономической системах тех стран, представители которых могут стать в будущем деловыми партнёрами, необходимо целенаправленно обучать использованию этих знаний в процессе реальной коммуникации для повышения её эффективности. Поэтому на настоящем этапе уделяется большое значение формированию межкультурной коммуникативной компетенции в процессе обучения иностранным языкам. Общение означает не только вербальный процесс, поэтому следует научить людей общаться в устной или письменной форме на иностранном языке, научить производить, а не только понимать иностранную речь. Эффективность общения на иностранном языке, помимо знания языка, зависит от множества факторов, включая условия и культуру общения, знание невербальных форм выражения, наличие обширных фоновых знаний.

Возникает необходимость изучения мира носителей языка, их культуры, образа жизни, национального характера, менталитета, поскольку язык не существует вне культуры, т.е. вне социально унаследованной совокупности практических навыков и идей, характеризующих образ жизни.

Цель данной статьи заключается в анализе значения театральных постановок на иностранном языке в процессе преподавания/изучения иностранных языков и в формировании межкультурной коммуникативной компетенции у студентов.

Прежде всего, необходимо определить смысл термина «межкультурная коммуникативная компетенция», который объединяет две важные составляющие процесса обучения иноязычному общению: коммуникативную и межкультурную компетенции. Конечная цель обучения иностранному языку - формирование иноязычной коммуникативной компетенции. Коммуникативная компетенция означает такой уровень владения иностранным языком, который обеспечивает возможность достаточно свободно общаться на нем. Коммуникативная компетенция определяется как «функциональная языковая способность; выражение, интерпретация и обсуждение значения, включая взаимодействие между двумя или несколькими индивидами, принадлежащими к одному и тому же или различным речевым сообществам, или одним индивидом и письменным и устным текстом» [1].

Термин «коммуникативная компетенция» ввел этнолингвист Делл Хаймс [2] на основе идеи американского лингвиста Н. Хомского о лингвистической (языковой) компетенции. Языковую компетенцию Хомский определял как «систему интеллектуальных способностей, систему знаний и убеждений, которая развивается в раннем детстве и во взаимодействии со многими другими факторами определяет...виды поведения» [3]. Хаймс определил коммуникативную компетенцию как «внутреннее знание ситуативной уместности языка» [2]. Помимо умения правильно употреблять грамматические формы и лексические единицы необходимо знать, как данные формы используются в конкретных ситуациях иноязычного общения для передачи полного, уместного и стратегически эффективного значения.

С. Тер-Минасова отмечает, что «культурный барьер гораздо опаснее и неприятнее языкового. Он как бы сделан из абсолютно прозрачного стекла и неощутим до тех пор, пока не разобьешь себе лоб об эту невидимую преграду. Опасен он еще и тем, что культурные ошибки обычно воспринимаются намного болезненнее, чем ошибки языковые, несмотря на то, что первые гораздо более извинительны: различия культур не обобщены в своды правил, как различия языков, нет ни грамматик, ни словарей культур. Однако все мы знаем из собственного опыта, с каким добродушием обычно встречаются ошибки в иностранных языках его носителями. Культурные же ошибки, как правило, не прощаются так легко и производят самое отрицательное впечатление» [4].

Межкультурная коммуникативная компетенция трактуется, например, К.М. Ирисхановой, как способность и готовность строить отношения с представителями др. культур, как способность и желание достичь понимания в

межкультурных контактах вербальными и невербальными средствами [5]. Это компетенция, которая позволяет языковой личности выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности. В содержательном плане межкультурная коммуникативная компетенция представляет собой систему знаний, способностей, умений и психол. характеристик индивида:

а) знания условий и усилий, необходимых для обеспечения эффективного межкультурного общения, что подразумевает знание изучаемого языка в системе культуры, осознание общего и различного между родным и изучаемым языками/культурами с точки зрения социокультурных практик, включая дискурсивные, этические и коммуникативные способы видения и осмысления мира;

б) умения осуществлять межкультурное взаимодействие, что предполагает коммуникативное умение на изучаемом языке, умение учитывать различия в восприятии и описании мира, умение приобретать и оперировать знаниями, существенными для изучаемой культуры, умения интерпретировать события, факты, убеждения, поведение с точки зрения не только собственной, но и изучаемой культуры, умения проявлять толерантность и эмпатию;

в) эмоциональное отношение, связанное с желанием или нежеланием достичь понимания в межкультурном общении и признанием ценностных ориентаций собственной культуры как одной из возможных точек зрения [6].

Проблемы межкультурной коммуникативной компетенции детально рассматриваются в трудах И.А. Зимней, С.В. Муреевой, И.Л. Плужник, Т.А. Ткаченко, Т.В. Парфёновой; анализ работ данных авторов позволяет определить следующие компоненты межкультурной коммуникативной компетенции:

– общекультурный (осведомлённость в области общекультурологических знаний и систем ценностей, существующих в различных странах);

– социокультурный (владение умениями межличностного вербального общения с представителями другой страны, соблюдение соответствующих этических и этикетных речевых норм);

– лингвосоциокультурный, предполагающий знание лексических и грамматических единиц, присущих языку различных стран, их правильное использование в коммуникативном процессе.

Целью формирования межкультурной компетенции является достижение такого качества языковой личности, которое позволит ей «выйти за пределы собственной культуры и приобрести качества медиатора культур, не утрачивая собственной культурной идентичности» [7]. Межкультурная компетенция означает готовность и способность принимать адекватные решения в повседневных сценариях, добиваясь положительных результатов, осуществляя выбор адекватных моделей поведения и, что немаловажно подчеркнуть, сохраняя свою индивидуальность и развивая способность к самопознанию [8].

Длительное время считалось, что моделью для подражания в коммуникативном подходе к обучению иностранному языку выступает

носитель языка. Но в современном мире очень часто возникают ситуации, в которых ни один из участников коммуникации, осуществляемой на английском языке, не является его носителем. Следовательно, для осуществления коммуникации необходимо иметь представление о культурах разных стран и народов и воспитывать терпимое отношение ко всем культурам [9]. В связи с этим, Байрам и Зарате [10] предложили заменить носителя языка «межкультурным коммуникантом», который имеет множество преимуществ, в сравнении с носителем языка, при взаимодействии с носителями других языков и культур.

Введение понятия межкультурного коммуниканта и межкультурной коммуникативной компетенции не означает использование абсолютно новых методик, для этого отлично подходят и ролевые игры, и творческие задания. При этом и российские, и зарубежные ученые сходятся во мнении, что требуется пересмотреть роль преподавателя и студента в аудитории, делая акцент на групповую работу, активные методы работы, проектные и творческие задания.

Одной из наиболее важных задач в преподавании иностранного языка на современном этапе является расширение сфер обучения, значительное внимание межкультурному аспекту и предоставление студентам полезных инструментов для формирования межкультурной коммуникативной компетенции. Это предполагает и необходимость изменения отношения со стороны преподавателя и методов преподавания [11]. Одним из наиболее важных и практически значимых вопросов в формировании межкультурной коммуникативной компетенции является вопрос возможности ее формирования в контексте аудиторных занятий в высшем учебном заведении [11].

Существует мнение, что в процессе учебных занятий студенты могут развивать способности наблюдения, позволяющие лучше понимать другую культуру. В этой связи, Бальбони (1999) предложил модель наблюдения характерных особенностей культуры и межкультурной коммуникации, сделав при этом вывод, что все указанные им составляющие данной компетенции невозможно в полной мере сформировать на традиционном аудиторном занятии.

Модели и особенности, которые описал Бальбони [12], были использованы не только для формирования способности к наблюдению и межкультурной компетентности, но и для того, чтобы научить студентов лучше понимать других людей, проявлять толерантность, уважать и принимать различия, переходить от стереотипов к социотипам [12].

Необходимость изменения формата занятий и создания среды, способствующей формированию межкультурной коммуникативной компетенции, требует изучения характеристик, которыми должно обладать конкретное «межкультурное пространство». Создание условий для формирования межкультурной коммуникативной компетенции возможно только при условии использования таких методов преподавания, которые

предполагают активное участие и студентов, и преподавателей в процессе обучения.

Интерес к использованию театральных методик и технологий театральной педагогики в целях нравственного, эстетического и социального воспитания проявляли многие ученые и практики. Театральное искусство помогает решить многообразные психолого-педагогические, социальные и культурные задачи. К ним относятся, прежде всего, освоение языка и культурных традиций своего и других народов; развитие эстетического чувства; развитие потребности в продуктивной творческой деятельности и навыков самореализации; развитие способности к глубокому, позитивному, продуктивному межличностному общению; повышение самооценки, её стабильности, гибкости, конструктивности; и т.д.

С 2009 года в Курганском филиале Академии труда и социальных отношений существует студенческий театральный проект – театр английской пьесы «Пигмалион», в котором студенты под руководством преподавателей занимаются постановкой произведений английских и американских писателей на английском языке.

Использование театральной постановки как одного из действенных ресурсов в обучении иностранным языкам представляет собой прочно установившуюся традицию [13], которая играет важную роль в университетском образовании с XVI века. Действительно, в эпоху Возрождения, драматические произведения использовались как эффективный и действенный метод изучения латинской и греческой грамматики, а также для обучения риторике. В европейских университетах традиция использования методов театральной постановки продолжает существовать и сегодня. Данный подход получил отражение и в Общеввропейской системе оценки уровня владения иностранным языком (CEF): Совет Европы подчеркивает значимость эстетического аспекта при изучении иностранного языка и среди видов деятельности, способствующих развитию данного аспекта, отмечает использование художественных произведений, театральных постановок, произведений оперного искусства и т.д. [14]. Это, определенно, является важным инструментом в преподавании иностранного языка.

Театральные постановки можно рассматривать как средство получения знаний, необходимых для участия в межкультурной коммуникации, поскольку воспроизведение на иностранном языке драматического текста, действие которого происходит в другое время и в другом месте, ведет к построению диалога в контексте другой культуры, побуждает студентов и преподавателей к созданию новой творческой среды, в которой проходит процесс обучения. Как и актеры, языковые коммуниканты должны развивать в себе способность поставить себя на место другого человека, способность правильно понимать сообщения, что обеспечит успешную коммуникацию. Кроме того, развитие творческого мышления в процессе участия в театральных постановках способствует формированию разносторонней личности, способной взаимодействовать в межкультурном обществе, осознанно использовать

иностранный язык с учетом различных моделей поведения и взглядов. Преодоление ситуаций, возникающих при автоматическом заимствовании норм иноязычной культуры при переносе её стереотипов в пространство субъективного взаимодействия, возможно за счет накопления опыта межкультурной компетенции при участии в театральной постановке. Такая форма деятельности создаёт возможность выхода за пределы собственной культуры и проектирования деятельности по отношению к ситуациям несовпадения ценностей, установок, норм поведения в разных культурных системах. Важным при этом является понимание многообразия культурных ценностей для одного и того же явления. Опыт участия в театральных постановках на иностранном языке дает возможность студентам совершенствовать такие важные для формирования межкультурной коммуникативной компетенции аспекты как когнитивный и эмоциональный. Таким образом, студенты будут полностью включены в коммуникативную ситуацию, которая позволяет сформировать эффективную межкультурную коммуникативную компетенцию и значительно повысить мотивацию студентов к изучению иностранных языков.

Таким образом, театральные постановки представляют собой важный мотив к изучению языка, поскольку они помогают создавать языковую среду, приближенную к естественной. Театрализованная деятельность на иностранном языке способствует формированию межкультурной коммуникативной компетенции; помогает знакомиться с языком и культурой стран изучаемого языка; способствует приобщению к культуре других стран, формируют личность, которая способна и готова принять участие в общении на межкультурном уровне.

Литература:

1. Медведева И.Л. Психолингвистические аспекты функционирования иноязычного слова / И.Л. Медведева. – Тверь, 1999. – 247 с.
2. Hymes D. On Communicative Competence / D. Hymes // *Sociolinguistics*. – Harmondsworth: Penguin, 1972.
3. Chomsky N. Aspects of the theory of Syntax / N. Chomsky. – Boston: MIT Press, 1965.
4. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие. М., 2000.
5. Ирисханова К.М. Межкультурная коммуникативная компетенция и учебно-методический комплекс для вузов неязыковых специальностей // *Вестн. Моск. гос. лингв. ун-та*; Вып. 538. Серия Лингводидактика. М., 2007.
6. Психология общения. Энциклопедический словарь Под общ. ред. А.А. Бодалева. - М. Изд-во «Когито-Центр», 2011.
7. Елизарова Г.В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: Дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2001.
8. Корочкина М.Г. Формирование межкультурной компетенции в техническом университете. Дис. ... канд. пед. наук. Таганрог, 2000.

9. Byram, M. Developing Intercultural Competence in Practice. Multilingual Matters / M.Byram, .Nichols, D.Stevens. – Clevedon, 2001.
10. Byram, M. Definitions, Objectives and Assessment of Socio-cultural Competence / M.Byram, G.Zarate. – Strasbourg, 1994.
11. Vilaseca Angels Oliveras. Hacia La Competencia Intercultural. - Editorial Edinumen, 2001.
12. Balboni, P.E. La comunicazione Interculturale. Venezia: Marsilio, 2007.
13. Byram, M. & Fleming, M. (Eds.). Language Learning in Intercultural Perspective: Approaches through Drama and Ethnography. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
14. Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. Департамент по языковой политике. Страсбург, 2001. Перевод под общ. ред. проф. К.М. Ирисхановой. М.: МГЛУ, 2005.

УДК450.13

УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ УЧЕБНЫХ ЗАДАНИЙ В КООРДИНАТАХ ТАКСОНОМИИ БЛУМА И КОМПЕТЕНЦИЙ

*О.И. Рауш, учитель русского языка и литературы
ГУ «Средняя общеобразовательная школа №21» (г. Павлодар)*

В статье рассматривается проблема использования учебных занятий в координатах таксономии Блума и компетенций на уроках русского языка и литературы. Дидактические задачи урока на компетентностной основе могут быть реализованы только через учебные задания (задания для учащихся)

The problem of the use of training sessions in the coordinates of Bloom's taxonomy and competencies on the lessons of Russian language and literature. Didactic Lesson plan on the basis of competence can only be realized through the learning tasks (tasks for students)

Мақалада орыс тілі және әдебиет сабақтарында Блум таксономиясын қолдану мәселесі қарастырылған. Оқу тапсырмалары арқылы құзыреттілік негізінде сабақтың дидактикалық міндеттерін асыру жолдары талқыланды

Поиск ответа на актуальные вопросы определил тему моего самообразования «Формирование ключевых компетенций на уроках русского языка и литературы через систему учебных заданий в координатах таксономии Блума и некоторых техник учения». Работа в инновационном проекте помогает мне осмыслить и перенести в свою педагогическую практику

современный урок, спроектированный не по содержанию, а по целям. В течение трёх лет разработаны и апробированы уроки русского языка и литературы как по одной цели – формирование у учащихся качества/компетенции «Умение учиться», так и по формированию таких базовых европейских компетенций. К таковым можно отнести: «Умение общаться на родном языке», «Математические компетенции и основные компетенции в науке и технологии», «Умение проявлять навыки предпринимательства, поведенческие навыки», «Умение применять навыки в области компьютерной грамотности и информационных технологий».

Дидактические задачи урока на компетентностной основе могут быть реализованы только через учебные задания (задания для учащихся). Как сделать так, чтобы эти задания обеспечивали развитие личности ученика – учили мыслить, действовать, формировали устойчивые навыки поведения в реальных жизненных ситуациях? Как сохранить потребность к обучению на протяжении всей жизни? Настольными книгами в данный момент являются: «Культура умственного урока или 101 техника учения», «Инжиниринг процесса обучения», «Педагогика 21 века на пороге школы», а также теоретические материалы текущих модулей [1].

Разработка учебных заданий урока проведена в строгом соответствии с таксономией Блума, в которой задания классифицируются на 6 уровней:

Первый уровень – «Знания» – имеет своей целью научение интеръезировать информацию, то есть переносить информацию со слов учителя, со страниц учебника и других источников в кладовую памяти, то есть превращать информацию в знания. Пример задания по теме урока «Пейзаж в повести Тургенева «Муму»»: усвой из материала учебника, что такое «пейзаж», и запиши определение с помощью «арабской грамоты». Распознай из этой же статьи, на чём основан принцип «психологического параллелизма», записав информацию «древнеегипетской грамотой». Использование данных техник сокращения слов, в которых используются пиктограммы, даёт блестящие результаты и в ускорении записи, и в удобстве чтения и запоминания.

Второй уровень «Понимание» – имеет целью научение манипулировать знаниями (представлять в различных видах интеръезированную информацию, которая попала в память). Например:

- Представь стрелками правильную интерпретацию термина, например, «Обращение», «Пейзаж» или любого другого;

- «Запиши в иной форме материал параграфа, используя любую технику сокращения слов».

Третий уровень «Применение» - имеет целью применять знания по примеру, по правилу или алгоритмизированному предписанию, т.е. «по примеру и подобию». Примеры заданий:

- Примени пропорцию и вычисли процент существительных в упражнении № 144, записав их с графическим обозначением изученной орфограммы (математическая компетенция)

- «Примени схему разбора для характеристики многочленного предложения и запиши с помощью «Схемы последовательности действий»;

- «Классифицируй реплики персонажей, которые стали пословицами, размести их в «Схеме отношений»;

- Руководствуясь техникой «Схема последовательности действий» и напишите план инсценировки басни «Волк и ягнёнок» для школьного вечера (навыки предпринимательства)

- Руководствуйся «Схемой анализа персонажа» и представь образа Германа в виде техники «Метафорическая модель», выполненной в программе PowerPoint (Дижитальные компетенции).

Используйте технику «Классификация» для распределения заданий между членами вашей группы согласно пунктам:

- 1 подготовка костюмов;
- 2 декорации;
- 3 музыкальное сопровождение;
- 4 режиссёр – постановщик;
- 5 продюсер;
- 6 материальная часть.

Четвёртый уровень «Анализ» - имеет целью научение посредством алгоритма анализа (элементарной мыслительной операции) на основе ранее приобретённых знаний открыть для себя новые знания. Примеры заданий этого уровня:

- Сравни пейзаж в финале повести «Муму» и в былинах об Илье Муромце и констатируй черты сходства и различия в технике «Классификация» (Новое знание: ученик сам устанавливает связь между фольклорной и литературной поэтикой и идеей повести);

- Докажи, что произойдёт, если во фразеологизме рубить сплеча заменить какое-нибудь слово, и представь аргументы схемой «Рыбная кость»;

- Констатируй отношения между героями рассказа «Тихое утро» в виде схемы «Треугольник УПК» и сделай вывод. (Новое: анализ героя через самохарактеристику, взаимохарактеристику и контекст);

- Проанализируй с помощью техники «Картография» статью Д.С. Лихачёва и запиши вывод (Новое: ученик узнает, что формы обращения отражают политическую, социальную и культурную обстановку в государстве);

- Классифицируй способы обращений к женщине у разных народов и запиши свой вывод, применив технику «Кластер». (Новое: каждый народ имеет свои способы обращений) Ученики азартно сопоставляли казахские и русские обращения, возникла идея написать проект «Обращения к женщине в казахском и русском языках в современном обществе».

Пятый уровень «Синтез» - имеет целью научение посредством алгоритма синтеза (элементарной мыслительной операции) на основе ранее приобретённых знаний открыть для себя новые знания. Перед выполнением такого задания даётся алгоритм выполнения данной мыслительной операции. Примеры заданий уровня «Синтез»:

- Сформулируй и аргументируй гипотезу о том, как противостоять массовому плагиату в обществе, используя знания сегодняшнего урока и статью «Синдром лёгкой наживы». Представь в технике «Анализ поля сил»;

- Создай свой вариант синтаксического периода на одну из волнующих тебя тем и запиши в тетрадь (Новое: период как средство передачи сложных мыслей и чувств в письменной речи);

- Создайте рекламу для литературного вечера «Басни Крылова на сцене школы №21» в программе POWER POINT.....;

- Предложи свои способы обращений к современным женщинам разного возраста и обоснуй свой выбор, записав информацию в тетрадь техникой «Карта памяти» (Новое: сегодня ко всем женщинам обращаются словом «девушка», так как изменилась социальная структура общества - нет титулов, званий: графиня, барыня, княгиня, сударыня и др.).

Шестой уровень «Оценивание» - имеет целью научение делать умозаключения в конкретной жизненной ситуации на основе ранее приобретённых знаний и жизненного опыта. Примеры заданий этого уровня:

- Представь ситуацию: твоя собака неизлечимо больна, и врач, чтоб избавить её от мук, предложил эвтаназию. Аргументируй свою позицию по данной проблеме, используя технику «Генеалогическое дерево»; (Тургенев, «Муму»);

- Представь: учитель, ссылаясь на компьютерную программу «Антиплагиат», поставил тебе неудовлетворительную оценку за сочинение. Аргументируй, как ты разрешишь эту ситуацию, составив конкретный план действий;

- Порассуждай, что произойдёт в классе с «волками», если из жизни исчезнут «овцы», опираясь на знакомые тебе жизненные факты, и запиши схемой «Содержательная картинка»;

- Оцени, какие обращения используешь ты в общении с родными и друзьями, и напиши план действий на месяц по повышению своей речевой культуры в виде «Схемы последовательных действий» и т.д.

- Представь ситуацию: в магазине детских вещей ты видишь надпись: «ситцовые распашёнки». В ответ на твоё замечание об ошибке продавец заявил: «Подумаешь, какая-то ошибка, главное товар без брака». Оцени позицию продавца, представив свои аргументы схемой «Рыбная кость»;

- Представь ситуацию: ты решил провести летние каникулы в деревне на берегу Иртыша. Однако мама не согласна с твоим решением, заявив, что ты можешь утонуть, и сослалась на рассказ «Тихое утро» Аргументируй необходимость для тебя проведения летних каникул в деревне схемой «Треугольник УПК»;

- Оцени роль фразеологизмов в твоей повседневной жизни, продемонстрировав её на конкретном примере, и запиши на «Карточках устного сообщения».

Таксономия учебных задач хорошо технологизирована: для каждого уровня определена типология учебных заданий; указаны глаголы, с которых

следует начинать учебное задание; указаны основные операнты, которые следует использовать в изложении учебного задания. Задания, которые формируют поведенческие навыки, направлены на формирование компетенций, обязательных для всех учащихся. Как обеспечить урок такой гаммой учебных заданий? Учебные задания должны быть ясные, четкие и понятные для каждого ученика. Если задание требует дополнительного разъяснения – это не совершенное задание. Предложения должны быть немногословны и всегда должны начинаться с глагола (что должен я - ученик делать)

Учебные задания могут формировать следующие навыки[2]:

- репродуктивные навыки – виды деятельности, заключающиеся в умении повторить или воспроизвести усвоенную информацию без искажения ее смысла;

- когнитивные навыки – виды деятельности, которые требуют познавательного умения, направленного на трансформацию явной или скрытой информации. Основой таких навыков являются знания, которые нужны для дальнейшего познания дисциплины или преобразуются в междисциплинарные знания;

- поведенческие навыки – это те внешние и внутренние формы поведения, посредством которых личность проявляет свое самовосприятие, восприятие окружающих, восприятие различных жизненных ситуаций через свою манеру реагировать и действовать. Основой таких навыков являются жизненно важные знания, которые доминируют в обыденной жизни. Соотношение заданий репродуктивного, познавательного и поведенческого типов определяет учитель.

Стараюсь придерживаться следующих рекомендаций к проведению урока:

- учащиеся не должны мешать друг другу, при появлении вопроса поднимают руку. Выслушав вопрос, не спешите дать ученику ответ, а укажите ему, на что следует обратить внимание и где можно найти ответ.

- каждый ученик начинает с первого задания и работает на протяжении всего урока. Чтобы перейти к следующему заданию, ученик поднимает руку, учитель определяет, верно, ли выполнено задание, и только потом ученик приступает к выполнению следующего задания. Тут можно использовать много приемов – самопроверка, взаимопроверка, использование «контролера» в малой группе и т.п.

- количество заданий, выполненных учеником, зависит от его интеллектуальных и творческих способностей. На таком уроке все учащиеся работают в поте лица, а учитель только управляет процессом обучения (он в поте лица готовился к уроку).

В короткий период завершения урока следует рефлексия: достигнуты ли цели урока и оценить деятельность учащихся на уроке. Для этого учитель имеет много форм и методов: самооценка; урок контроля знаний; взаимооценка и т.п. На этом этапе формируется у учащихся одна из важных компетенций – уметь *самооцениваться*. Эта компетенция необходима на протяжении всей жизни и

особенно, на начальном этапе своей образовательной траектории. Следует помнить: оценку ученика *нельзя* публично оглашать без его разрешения!

Не надо излагать или разъяснять (разжевывать) содержание урока, так как этим мы лишаем учащихся прекрасных мгновений открытия новых истин. Чем больше разжевывают, тем труднее проглотить » (Даниил Рудый) и это аксиома на сегодняшний день.

В конце урока ученик оценивает свою работу согласно критериям: 1-3 уровень – оценка «3»; 4-5 уровень – «4»; шестой уровень – «5». Следует помнить, что именно учитель определяет количество заданий по различным уровням. При планировании необходимо придерживаться следующего:

- задания первых трех уровней должны быть под силу всем учащимся (если хоть один учащийся не выполнил задания первых трех уровней, то урок можно считать неудовлетворительным);

- если никто из учеников не выполнил задание шестого уровня то, возможно, сделан перебор в других заданиях - если кто-то из учеников выполнил все шесть уровней, а урок еще не закончился, то следует иметь в резерве задания шестого уровня.

В рамках реализации темы самообразования мной разработано пособие, рецензированное ИП ПК Павлодарской области, включающее разработки циклов уроков, образцы техник учения, таблицы. Данное пособие адресовано тем учителям-предметникам, кого интересует технология проектирования урока по заданной цели в рамках компетентностной педагогики. Участвуя в Региональном творческом конкурсе «Урок Просвещения- 2012», проводимом в рамках программы «Школа - ВУЗ» ИнЕУ была отмечена дипломом 3-ом степени. Докладом по данной теме был заслушан на первом туре педагогических чтений, проводимом ИПК ПК Павлодарской области (диплом 2 степени) и на первых Республиканских педагогических чтениях в Алматы (2013 г.). Имеются публикации в газетах и сборниках ИПК ПК Павлодарской области, в Республиканском педагогическом сборнике статей (Алматы, 2013 г.) [3].

Литература:

1. Соловейчик С.Л. От интересов к способностям - М. 2001г
2. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. - М. 2000 г
3. Жапалова А.А., Рудик Г.А. Педагогика 21 века на пороге школы. Алматы 2009 г.
4. Рудик Г.А., Шакирова Н.Ш. Инжиниринг процесс обучения в координатах таксономии Блума и Европейских компетенций. Алматы 2011 г.

ДЕЯТЕЛЬНОСТНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Л.О. Умарова, А.А. Котенко
учителя русского языка и литературы СОШ № 39 (г. Павлодар)

В статье рассматривается вопрос развития творческих способностей учащихся на уроках русского языка и литературы.

Мақалада орыс тілі және әдебиет сабақтарында оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту мәселесі қарастырылған.

In the article the question of developing creative flairs is examined students on the lessons of Russian and literature.

Фундаментальными особенностями современного мира являются ускоряющиеся изменения. Это мир информации, которая быстро устаревает. Это мир, где идеи постоянного реконструируются, перепроверяются и переосмысливаются; мир, где никто не может выжить с одним простым способом мышления, где собственное мышление нужно постоянно адаптировать к мышлению других, где следует уважать стремление к ясности, точности и тщательности, где навыки работы должны постоянно развиваться и совершенствоваться. Никогда прежде система образования не готовила учащихся к такой динамике изменений. На современном этапе развития общества необходим человек способный к творческому овладению знаний, умеющий применять знания в нестандартных ситуациях, умеющий работать в команде, отличающийся мобильностью и развитым чувством ответственности [1].

Хуторской А.В., доктор педагогических наук, академик Международной педагогической академии г. Москва поясняет два понятия компетенции и компетентность следующим образом: Компетенция – совокупность качеств, которые требуются для функционирования в конкретной области. Компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность ученика, а умение решать проблемы, проявлять творческий подход. Что такое творчество? Прежде всего, это воплощение индивидуальности, форма самореализации личности; возможность выразить своё неповторимое отношение к миру. Но потребность в творчестве и самовыражении, заложенная в самой природе человека, обычно реализуется в

процессе человеческой жизни далеко не полностью. Общеизвестно, что особые способности, или одарённость, зависят от врождённых задатков. Есть ли в таком случае педагогическая целесообразность в разработке технологии стимулирования детского творчества в учебно-воспитательном процессе? Не создадим ли мы группу, куда заведомо не попадёт более половины всех учеников, так как, по данным психологов, одарённостью наделены от 5 до 20 % учащихся? А что представляют собой дети, наделённые способностями к творческому восприятию, осмыслению и интерпретации получаемой информации? Всегда ли это дети – отличники в учёбе с примерным поведением? Нет, как правило, эти дети неровно успевающие, выбивающиеся из общего темпа, странные в поведении, иногда тугодумы, не умеющие уяснить очевидного. С такими детьми порой бывает трудно, но наша задача – помочь любому ребёнку открыть в себе способности, о которых он ранее и не подозревал, и сделать всё возможное для того, чтобы эти способности нашли своё дальнейшее развитие [2].

Другой вопрос: как развить способность творить, самовыражаться? Ответом на этот вопрос может быть совсем иное отношение к языку и методике его преподавания. Это может быть нестандартное начало урока: «Ребята, посмотрите, какой сегодня необыкновенный день...» или «Представляете, выхожу я сегодня на улицу и...». Опора на чувство удивления, новизны, готовности принять нестандартную ситуацию является важным условием развития креативности у детей.

К великому сожалению, современная культура техногенна. Познавательные и духовно-нравственные горизонты учащегося сейчас в большей мере определяются СМИ, журнальной литературой, поп-музыкой, компьютерными играми. Это привело к снижению общего уровня речевой культуры, которая, по мнению большинства лингвистов, характеризуется речевой разнузданностью, неряшливостью, тиражированием речевых ошибок и немотивированными заимствованиями, неумелым использованием окказиональных слов (единичных авторских новообразований), использованием жаргонной лексики. Поэтому на своих уроках находим время для игр. Детские игры – явление многообразное, их содержание усложняется и развивается в тех случаях, если они интересны для детей. А практика показывает, что эта работа действительно интересна детям [3].

Игры учат обдумывать, как осуществить замысел, развивают активность, самостоятельность, интерес к общению, творческое воображение. На одном из занятий дети получили задание составить анаграммы. С этой работой успешно справились. На другом занятии получили задание сложнее. Попробуйте решить анаграммные примеры:

- Кот + лес =
- Задор + ель =
- Мел + каска =
- Образ + соло + сеть + нить =
- Тон + меч + тир + ось + ель + сад + пот =

В качестве домашнего задания детям предлагается самим составить подобные примеры. На одном из последующих уроков предлагаем вспомнить примеры текстов, где все слова начинаются на одну букву. Дети с удовольствием включаются в игру, приводят примеры. Как продолжение игры, просим за короткое время придумать свой текст. Букву при этом получает весь класс одинаковую. Это может быть как гласный, так и согласный. «Семеро сверчков смотрели страшный спектакль. Скоро старшему стало смешно, седьмому стало скучно. Сверчки старательно скрывали своё стремление сбежать. «Странно, стало совсем скучно», - сказал старший. Седьмой сверчок смело спал, скрипя стулом».

Одним из важнейших условий в организации творческих учебных занятий является создание атмосферы доброжелательности и доверия, которая пробуждает у учащихся потребность в творческом самовыражении. Для таких уроков необходимо ощущение уверенности в том, что твои нестандартные находки будут замечены, приняты и правильно оценены. Многие учащиеся, показывая свои работы, стесняются, отказываются сдавать. Но детям нужно внушать, что к любому труду надо относиться с уважением. При развитии творческого мышления эффективной оказывается работа с ассоциациями. Научившись самостоятельно устанавливать ассоциативные связи между предметами и явлениями, мы используем произвольное ассоциирование, что составляет основу мыслительного и творческого процессов.

С.Л. Рубинштейн утверждает, что «саморазвитие творческого воображения обусловлено в какой-то мере техникой, и её отсутствие или несовершенство, её неадекватность творческим задачам художника... может сковать его воображение». Другими словами, существуют определённые технологии, приёмы, которые помогают активизировать и развивать творческое воображение. Среди них особый интерес представляют следующие [3]:

- Найти новую формулировку проблемы, задачи. Так, привычная тема по литературе в 10 классе «Как понимают счастье герои и автор поэмы «Кому на Руси жить хорошо?»» приобретёт неожиданный поворот в своём раскрытии, если, исходя из темы, ставятся следующие вопросы: «Ощущают ли счастье герои поэмы?», «Одинаково ли понимают счастье герои поэмы?» и т.д.;

- Поставить к исследуемой проблеме вопрос: «А что, если...?». Учащимся можно предложить на рассмотрение любую проблему, например: «Представь, что ты Родион Раскольников. Хотел бы ты изменить свою судьбу? Что бы ты для этого сделал?» Принимаются любые ответы – от реальных, критических до самых фантастических.

Часто предлагаем описать или нарисовать цепь образов, зрительных и слуховых ассоциаций, возникших при прочтении рассказа или стихотворения («*Кинолента видений*»). Регулярно проводим на уроках литературы *работу по развитию воображения, ассоциативного мышления и, конечно, развитию речи учащихся*. Например, ребятам предлагается описать картину так, чтобы это увидели другие. Например, закат солнца, роса на траве и т.д. Или описание должно быть таким, чтобы читатели почувствовали запах свежего хлеба, аромат ветки сирени.

Написание сценария мультфильма – этот жанр предполагает членение действия на сцены, прорисовку этих сцен, придумывание диалогов, монологов. Не только маленькие, но и большие ребята с удовольствием работают в этом жанре.

Написание киносценария также способствует развитию творческих способностей. Например, к произведению Пушкина «Песнь о вещем Олеге». Дети внимательно прочитали текст, разбили на крупные сцены, кадры и описали каждый кадр, придумали, как их смонтировать, соединить, заполнили колонку «Звук». Это творческая, интересная работа.

Выразительное чтение, инсценировки сказок или других произведений развивают творческие способности, обеспечивают самостоятельное вхождение подростков в мир искусства.

Помнить о том, что юмор – показатель абстрактного мышления, поэтому не нужно бояться шуточных импровизаций. Возможно сочинение монолога от имени вещей, которые нас окружают, от имени домашних животных, от имени бытовых приборов и т.д. Не бояться самых разных аналогий. Детское творчество – многогранно, оригинально. Творчество – радость, увлечение и развивающийся талант. Творите сами и убедитесь в том, что вы – человек творческий, нестандартный, азартный. И как нет ребёнка без воображений, так нет и педагога без творческих порывов [3].

Литература:

1. Власенков А.И., Рыбченкова Л.М. Русский язык: Грамматика. Текст. Стили речи: Учебник для 10–11 кл. М.: Просвещение. 2007. – 350 с.
2. Губернская Т.В. Русский язык. 6 класс. Текст: Тестовые задания к основным учебникам: рабочая тетрадь / Губернская Т.В. – М.: Эксмо, 2008. – 96 с.
3. Золотарёва И.В., Дмитриева Л.П., Егорова Н. В. Поурочные разработки по русскому языку. 11 класс: Традиционная система планирования уроков и методика преподавания с целью подготовки к ЕГЭ.– М.: ВАКО, 2005. – 336 с.

УДК 378:811.111

ТРАДИЦИОННЫЕ И СОВРЕМЕННЫЕ МОДЕЛИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА: ПЕРСПЕКТИВЫ И ВЫЗОВЫ

*Г.А. Хамитова, к. филол. н., и.о. профессора
Инновационный Евразийский Университет
E-mail: gkhamitova@mail.ru*

Преимущества и недостатки в преподавании английского языка традиционными методами, возникновение новых подходов в обучении иностранным языкам, а также вызовы, стоящими сегодня перед методикой обучения иностранным языкам обсуждаются в статье.

Мақалада қарігі таңда шет тілдерін оқыту әдістемесі алдында тұратын мақсаттар, ағылшын тілін оқыту дәстүрлі әдістерінің артықшылықтары мен кемшіліктері, шет тілдерін оқыту әдістемесінің жаңа тәсілдерінің пайда болуы туралы мәселелері қозғалады.

The advantages and disadvantages of the traditional and new methods of teaching English as well as the threats which the methodology of teaching English come across with are discussed at this article.

На сегодня в мире существует огромное количество путей и способов, которыми обучают английскому языку, среди которых встречаются и устаревшие методы. «Английский язык как иностранный» (**EFL**) являлся доминирующим во второй половине двадцатого века, и он дал дорогу новому, подходящему реалиям современного мира, глобальному английскому языку (**Global English**).

Не существует единого подхода в обучении английскому языку, единой мотивации в его обучении, единой учебной программы или учебного пособия, единого способа оценивания знаний и умений. Не существует также и одного варианта английского языка, который обеспечивает достижение целей обучения.

По терминологии известного британского методиста Дэвида Граддола, «модель английского языка» это не один из вариантов (британский, американский вариант) языка, а сложный комплекс, включающий в себя методологические вопросы и вопросы выбора варианта английского языка. Становится понятным, что эти вопросы неотделимы друг от друга. Содержание контента зависит от многих факторов, в том числе от *возраста обучаемого*, а также в *каком качестве* используется английский язык: как *средство межкультурного общения, для выживания при общении с носителями языка или для отдыха в англоязычных странах.*

В процесс обучения вовлечено много заинтересованных сторон, у каждого из которых свои интересы. Обучающиеся, их родители, учителя, правительства, работодатели, издатели, эксперты – все они заинтересованы в образовательном бизнесе. Безусловно, существуют споры по поводу обучения английскому языку, использованию лучших подходов и методик. Эти споры проходят вокруг двух традиционных моделей: английского языка как иностранного (EFL) и английского как второго языка (ESL).

Английский язык как иностранный язык (EFL). Это творение девятнадцатого века, используемого для обучения классических языков. Цель его обучения – осветить важность обучения культур и обществ носителей языка; подчеркнуть центральную роль методологии в спорах об эффективном обучении; выделить важность подражания языковому поведению носителя языка. В методике **EFL** обучающийся рассматривается как аутсайдер, как иностранец, тот, кто пытается получить разрешение у целевой аудитории изучить язык. Язык обучения – это всегда чей-то родной язык. Обучающийся

рассматривается как языковой турист, ему разрешают посетить страну, но без права проживания и требуют уважения к носителям языка. Среди современных иностранных языков, английский традиционно относился к языкам обучения в средних общеобразовательных школах, возраст обучающихся был 11 или 12 лет. Английский язык входил в учебную программу, акцент делался на произношение, близкое к произношению носителей языка, на грамматику и литературу. В рамках этого подхода обучающийся рассматривался как аутсайдер и неудачник, несмотря на уровень владения языком, поэтому только небольшое количество обучающихся достигали стандарта носителей языка. Несмотря на то, что **EFL** стало технологичным, и трансформировался с помощью коммуникативных методов, он привел к скромным результатам в обучении.

Кроме того, изучение иностранных языков во многих странах было показателем принадлежности к определенному классу обеспеченных людей, которые могли позволить себе многое, в том числе, путешествовать в другие страны. Даже если вы не принимаете аргумента по поводу идеологической составляющей при обучении английского языка, способствующей образованию элиты общества, тем не менее, тот факт, что практика **EFL** допускает и делает возможным провал, неудачу в обучении является правдивым. В тех странах, где сдача английского языка является условием продвижения или выпуска, это приводило скорее к огромным стрессам, чем к более высокому уровню владения языком.

В настоящее время методика **EFL** стала развиваться в новых направлениях. Европейский языковой портфель (*European language portfolio*), например, пытается сохранить опыт обучающегося и его достижения нетрадиционным способом. **CEFR** (*The Common European Framework of Reference for Languages* *Общеввропейская система компетенций*) пытается обеспечить единый подход в достижении уровней любого языка, использует концепцию *'can do'*, а не фокусируется на неудачах. Такие изменения иллюстрируют, что методика обучения иностранным языкам пытается соответствовать новым социальным, политическим, экономическим изменениям, и отходит от традиционной методики **EFL**.

Английский язык как второй язык (ESL). В отличие от **EFL** (*Английский язык как иностранный язык*), **ESL** признает роль английского языка в том обществе, где он изучается. Исторически существовало два направления в **ESL**, которые корнями уходят в девятнадцатый век. Первое направление **ESL** возникло из необходимости Британской Империи обучать местное население достаточному уровню английского языка, для управления большими территориями в мире с относительно небольшим количеством британского обслуживающего персонала и войск. Стратегия Империи обычно включала в себя идентификацию существующей элиты, которой предлагали учебный план, разработанный не только для развития языковых умений, но и для привития вкуса к британской, и более общей, западной культуре и ценностям. Литература становится важной частью в учебном плане и создается

литературный канон, обучающий христианским ценностям через английскую поэзию и прозу. Такой подход к **ESL** помог расширить существующие деления внутри колониального общества с помощью английского языка. В сегодняшнем постколониальном контексте, использование английского языка все еще сопровождается комплексом культурной политики и чрезвычайно трудно расширить социальную базу использования английского языка, даже там, где английский язык используется как язык представителей образованного среднего класса. Однако, в течение десятилетий, не более 50 % индийцев говорили на английском языке, несмотря на то, что он играл важную роль в индийском обществе.

В колониальные времена, не существовало острой необходимости в навязывании разговорного стандарта метрополии, и многие локальные варианты английского языка (*so called 'New Englishes'*) произошли из контакта с местными языками. С тех пор некоторые варианты английского языка расцвели, развили свою литературу, и даже грамматические пособия и словари. В странах, где изучают **ESL**, дети владеют некоторым уровнем языка до того, как они идут в школу, так что обучение в школе – расширение знаний о языке. Там, где существует местный вариант английского языка, огромная роль школьного образования заключается в преподавании стандартного, формального варианта языка.

В таких странах окружение, в котором находится английский язык, как правило, является полиязычным, с доминирующей ролью английского языка, ассоциирующее с социальной элитой. Сопутствующей характеристикой такого общества является **переключение кодов (code-switching)**: говорящие часто переключаются с одного языка на другой, даже в пределах одного предложения. Знание норм переключения кодов является существенной частью коммуникативной компетенции в таких обществах.

В США, а затем и в других странах, таких как Канада, Австралия и Новая Зеландия, существует совершенно иной подход к **ESL**, так как поколениям иммигрантов в этих странах приходилось ассимилироваться и обретать национальную идентичность. В Великобритании, **ESL** полностью не был наделен законным статусом до 1960 годов. В наше время **ESL** часто относят к **Английский для говорящих на другом языке (ESOL: English for Speakers of Other Languages)**. В таком контексте **ESL** должно обратиться к проблемам идентичности и билингвизма. Некоторые обучающиеся – и в Великобритании и в США – не вполне погружены в англоговорящий мир, как это может показаться. Многие из них живут в этнических сообществах, где их повседневная жизнь связана с языком их сообщества. Более того, в большинстве этих сообществ, стандартный вариант английского языка является одним из вариантов английского языка. Часто существует локальный, а также этнический вариант английского языка – такой как индийский или ямайский английский в Лондоне. В таких сообществах, коммуникативная компетентность **ESL** носителя включает также знания о нормах переключения кодов.

Изучение **ESL** варианта английского языка для студентов обычно является делом семьи, где разные поколения говорят на разном уровне компетенции – даже на разных вариантах английского, и где обучающие действуют в качестве переводчика, необходимого для тех членов семьи и членов сообщества, кто хуже владеет английским языком. Перевод является важным умением для **ESL** носителей, хотя не все руководители образовательных учреждений понимают эту необходимость.

Неудивительно, что ключевым компонентом в учебном плане для иммигрантов, въезжающих в англоговорящие страны, является понятие «гражданство», т.е. обучение прав и обязанностей резидентов англоговорящих стран. К сожалению, понятие гражданство редко фигурирует в учебном плане традиционного **EFL** класса.

Глобальный английский язык приносит новые подходы. **ESL** и **EFL** представляют собой две традиции в методике обучения английскому языку, обе появившиеся в девятнадцатом веке. За последние несколько лет традиционная педагогика столкнулась с необходимостью соответствовать современным мировым изменениям, в котором изучается и используется глобальный английский язык. Дэвид Граддол [1] предлагает три новые модели английского языка, которые отличаются от представленных традиционных моделей: **CLIL**, **ELF**, **EYL**.

Content and Language Integrated Learning (CLIL) возник как важный элемент в учебном плане Европы. Во многих странах используется похожий метод под другими именами, например, в США он называется **Content-Based Learning (CBL)** и др. **CLIL** является обучающим подходом к билингвальному образованию, в котором содержанию дисциплин, например, географии или биологии, и английскому языку обучают вместе. Он отличается от простого обучения средствами английского языка тем, что обучающийся не обязательно будет владеть английским языком на продвинутом уровне, необходимом для усвоения предмета. Этот подход является средством обучения школьных предметов посредством языка, обеспечивая при этом необходимую языковую поддержку наряду с предметной специализацией. **CLIL** также можно рассматривать и как средство изучения языка через изучение содержание школьного предмета. Он возник как одна из инновационных форм обучения в Финляндии в середине девяностых годов, и был принят во многих европейских странах, в основном в связи с обучением английскому языку. Нет единых подходов в вопросе о том, как **CLIL** реализуется, существуют различные практики. **CLIL** может быть совместим с идеей **JIT** (**Just in time learning**) и рассматривается некоторыми методистами как основная коммуникативная методология.

Обучение предметам школьной программы посредством английского языка означает, что учителя должны передавать не только содержание самого предмета и языковое содержание, но также практическое решение проблем, умение вести переговоры, дискуссии, управление классом теми способами,

которые характеризуют педагогические технологии обучению школьных предметов. В этом смысле **CLIL** отличается от **ESP**.

В большинстве случаев **CLIL** используется в общеобразовательных школах и опирается на базовые умения в английском языке, которым обучают на начальном уровне.

CLIL изменил взаимоотношения внутри школ, и требует также культурных изменений, которые вызывают определенные трудности. Учителя английского языка должны тесно сотрудничать с учителями предметниками, для того, чтобы убедиться, что удовлетворяется развитие языка и это подразумевает, что прилагается достаточно времени для бесконтактного времени для планирования и обзора уроков. Учителя английского языка теряют свой предмет в расписании (мало часов), и могут взять на себя роль по поддержке **CLIL**.

Несмотря на скорость распространения **CLIL**, внедрение методики происходит вполне органично, чем некоторые другие программы по реформированию. Одно из основных проблем по обучению этой методике состоит в том, что необходимо, чтобы учителя-предметники стали билингвальными (двуязычными). Это особенно актуально для Казахстана, в связи с выполнением задачи по триединству языков. Если английскому языку обучают по **CLIL**, то оценку знаний и умений частично можно осуществлять через оценку содержания предмета.

Английский язык как международный (English as a Lingua franca, ELF). Английский язык как международный (ELF) является на сегодняшний день одним из самых противоречивых подходов. Он поднимает те же проблемы, что и глобальный английский язык. Тенденции в использовании глобального английского языка состоят в том, что только в некоторых из них вовлечен носитель языка. Сторонники английского языка как международного (Lingua franca, ELF) предполагают, что этот способ обучения и оценивания английскому языку должен отражать потребности и устремления растущего числа не носителей языка, использующие английский язык в качестве средства общения между не носителями языка.

Понимание того, как не носители языка используют английский язык между собой, становится важной областью исследования. При работе над проектом *The Vienna-Oxford International Corpus of English (VOICE)*, руководимым Барбарой Сайдхофер (Barbara Seidhofer), был создан компьютерный корпус английского языка как международного (*Lingua Franca Interactions*). Целью создания корпуса - помочь лингвистам лучше понять ELF, а также обеспечить поддержку в его обучении. Сторонники английского языка как международного (Lingua franca, ELF) вносят некоторые предложения по изменению традиционных подходов при обучении ELF. Д. Дженкинс, например, предлагает учитывать различные приоритеты при обучении произношению [2]. При обучении ELF первичную важность приобретает разборчивость (понятность), а не точность носителя языка. Обучение таким особенностям, как артикуляция **'th'** в качестве межзубного, щелевого звука

считается тратой времени, в то время как другие важные проблемы произношения (такие как упрощение скопления согласных) вносят свой вклад в проблемы понимания. Такой подход позволяет исследователям идентифицировать а *'Lingua Franca Core (LFC)'*, обеспечивающий ведущие принципы в создании рабочих программ и оценочных материалов.

В отличие от **EFL**, **ELF** фокусирует свое внимание на прагматических стратегиях, необходимых в межкультурном общении. Целевой моделью английского языка, в рамках обучения английскому как международному (**ELF**) является не носитель языка, а свободно владеющий двуязычный человек, у которого наблюдается определенный акцент, сохраняющий его идентичность. Он также обладает некоторыми умениями общения с не носителями английского языка. Исследование показывает, что носители языка пользуются английским языком в качестве международного общения недостаточно эффективно. Необходимо, чтобы обучение элементам **ELF** стало частью рабочего плана при обучении английскому языку в качестве родного. **ELF** предполагает радикальный пересмотр способов обучения английскому языку, и в случае, даже если немного будет принято, некоторые идеи все же повлияли на традиционное обучение и практику оценивания в будущем.

Английский язык для детей (English for young learners, EYL). По всему миру возраст, с которого дети начинают изучать английский язык, снижается. Английский язык переместился с традиционного иностранного языка в общеобразовательной школе в начальную школу, даже в детский сад. Эта тенденция появилась недавно и основной её целью было появление двуязычного населения. По всему миру, от Чили до Монголии, от Китая до Португалии, английский язык включен в рабочий план начальной школы, с постоянно снижающимся возрастом обучения. Глобальное исследование раннего изучения английского языка, проведенного Британским Советом в 1999 году, показал, что большинство стран, в которых английский язык преподается с начальной школы, ввели эту инновацию в 1990 году. Сначала это проводилось в экспериментальном режиме, в классах с высоким уровнем знаний, затем распространилось повсеместно. В Европе, почти каждая страна, участвовавшая в исследовании 2005 года, показала возрастающее число учащихся начальных классов, изучающих английский язык в период с 1998-2002. С 2002 года тенденция неуклонно растет. Кроме того, наблюдается давление со стороны родителей, которые хотят дополнить школьную программу занятиями с репетиторами. В Японии, например, в 2005 году 21 % 5-летних детей посещали уроки разговорного английского языка. Эта тенденция типична для азиатских стран [3].

Основная причина изучения английского языка с раннего детства это то, что дети усваивают язык легче, чем старшие учащиеся. На практике, изучающие английский язык с раннего периода, сталкиваются с проблемами, неизвестными старшим школьникам. Они все еще развиваются физически и интеллектуально, их эмоциональный фон выше, они менее ответственны за свое обучение. Одной из практических причин раннего изучения языка состоит

в том, что они будут изучать его длительное время и будут улучшать знание языка, а также школьная программа сегодня содержит много конкурирующих предметов. Английский для детей (**EYL**) также обеспечивает базу для перехода к **CLIL** или даже преподаванию на английском языке.

Существует много риска, опасностей в раннем преподавании языка. Для учителя – это владение достаточно высоким уровнем языка, хорошую подготовку по детскому развитию, умение мотивировать школьников. Таких учителей не хватает. Но неудачи, промахи на этом этапе обучения скажутся впоследствии на следующих этапах обучения школьников. Это актуально и для Казахстана с введением обязательного преподавания иностранного языка с 1 класса.

На самом деле, изменения в обучении английскому языку за последние годы рассматриваются не просто как мода в обучении языкам, а как более глубокая идея. Английский для детей (**EYL**) не просто образовательный, но политический и экономический проект. Большое количество государств заявляют не только о необходимости изучать иностранный язык, но и об амбициозной цели: сделать свою страну двуязычной. Европейский проект направлен на создание полиязычного населения. Правительство Колумбии планирует с помощью государственной программы (*'Social Programme for Foreign Languages without Borders'*) сделать свое население двуязычным через 10 лет. Монголия заявляла об этом в 2004, в Чили поставлена такая же задача, в Южной Корее хотят сделать английский язык официальным в пределах промышленной зоны. В Тайване надеются, что правительство признает английский язык вторым официальным языком [4]. Казахстан назвал овладение тремя языками одной из приоритетных задач в развитии государства.

Многие страны, объявившие о билингвизме, смотрят не на США или Великобританию как на модель, а на Сингапур, Финляндию или Нидерланды. Более того, в осуществлении своих цели они ищут не одноязычных носителей английского языка, а двуязычных преподавателей. Нам предстоит впереди большая работа. Учет имеющегося зарубежного опыта позволит нам разработать эффективные программы обучения иностранным языкам и, в конечном итоге, выполнить поставленную амбициозную задачу.

Литература:

1 English next. Why global English may mean the end of 'English as a Foreign Language' Graddol D., British Council, 2006. - 128 p.

2 Darn S. Content and Language Integrated Learning (CLIL) A European Overview //Teacher Development Unit, School of Foreign Languages, Izmir University of Economics, Izmir, Turkey.

3 Kachru B.B. Asian Englishes: beyond the canon. Hong Kong: Hong Kong University Press. - 2004.

4 Crystal D. English as a Global Language. Cambridge: Cambridge University Press. - 1997.

**РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В
ПРЕПОДАВАНИИ ДИСЦИПЛИН ЕСТЕСТВЕННО-
МАТЕМАТИЧЕСКОГО ЦИКЛА**

УДК 37.022

**КЕЙС-ТЕХНОЛОГИИ КАК СПОСОБ РЕАЛИЗАЦИИ
КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ
МАТЕМАТИКЕ В ВУЗЕ**

Н.В. Макеева, доцент

Н.В. Ищенко, старший преподаватель

*Курганский филиал Образовательного учреждения профсоюзов высшего
профессионального образования «Академия труда и социальных отношений»
(г. Курган)*

E-mail: makeeva62@inbox.ru

Статья посвящена особенностям реализации компетентностного подхода в образовательном процессе вуза посредством кейс-технологии. Приведены ключевые компетенции, которыми должны обладать бакалавры по направлениям подготовки «Экономика» и «Менеджмент». Даны общие характеристики основных методов кейс-технологии, рассматриваются практические примеры их реализации.

Мақалада кейс-технологиялар арқылы жоғары оқу орнының білім беру процесстерінің қызуреттілік тәсіл ерекшеліктерін қарастырады. «Экономика» және «Менеджмент» бакалаврлардың дайындау бағыттары бойынша бастапқы қызуреттілік тәсіл білімін жетілдіру керек. Кейс-технологиялардың негізгі әдістеріне жалпы мінездеме берілген, олардың шешу жолдарының тәжірибелік мысалдар қарастырылған.

The article concentrates on the peculiarities of implementation of competency building approach in the educational process of higher educational institution using case-study method. The key competences for Bachelors of Management and Economics are discussed. General characteristics of main case-study methods are given; practice-oriented examples of their implementation are considered.

В России, как и во всём мире, растёт потребность в современных компетентных специалистах экономической направленности. Это предопределяет понимание общественностью необходимости принятия компетентностного подхода как одной из стратегий развития системы экономического образования страны. Современная ориентация образования на формирование компетенций как готовности и способности человека к деятельности и общению предполагает создание условий, в которых участник

образовательного процесса может проявить не только интеллектуальную и познавательную активность, но и личностную социальную позицию, свою индивидуальность, позволяющую выразить себя как субъект обучения.

Процесс обучения должен обеспечивать будущему специалисту не только фундаментальные теоретические знания, но и широкий спектр практических профессиональных умений и навыков. Таким образом, данный подход выдвигает на первое место не информированность студента, а умение решать проблемы, возникающие в познании и объяснении явлений действительности; при освоении современной техники и технологии; во взаимоотношениях людей; в правовых нормах и в административных структурах; в овладении профессией в вузе; в умении ориентироваться на рынке труда и многое другое.

Формирование профессиональных компетенций, навыков самоорганизации и самоуправления, а также культуры личности с хорошо развитым мышлением становятся реальным требованием времени и могут быть обозначены как цели высшего профессионального образования. Исходя из требований ФГОС ВПО по направлению подготовки 080100 «Экономика», в качестве основных целей освоения дисциплины «Линейная алгебра» мы определили: формирование у студентов знаний, необходимых для решения задач, возникающих в практической экономической деятельности.

В результате освоения дисциплины происходит формирование таких компетенций, как способность на основе типовых методик и действующей нормативно – правовой базы рассчитать экономические и социально – экономические показатели, характеризующие деятельность хозяйствующих объектов, способность использовать для решения коммуникативных задач современные технические средства и информационные технологии.

При переходе к информационному обществу всё более важным для преподавателя становится приобщение студентов к активной работе над собой для достижения заданного качества подготовки, продуктивной профессиональной деятельности в постоянно меняющихся условиях коммуникации, развития у студентов культуры самообразования, самоорганизации и самоконтроля. Одной из важных форм и методов реализации новых подходов в образовании являются компетентностно - ориентированные технологии обучения, к ним относятся различные методы активного обучения, одним из которых является метод кейс – технологии.

Метод кейс – технологии или метод анализа конкретных ситуаций возник в начале XX в. в Школе бизнеса Гарвардского университета (США). Название его произошло от латинского термина «казус» – запутанный или необычный случай. Главная особенность метода – изучение студентами прецедентов, т.е. имевшихся в прошлом ситуаций из деловой практики.

Существуют различные обозначения этой технологии. В зарубежных публикациях можно встретить названия: метод изучения ситуации, метод деловых историй и, наконец, просто метод кейсов. В российских изданиях чаще всего говорится о методе анализа конкретных ситуаций (АКС), деловых ситуаций, кейс – методе, ситуационных задачах. Это метод активного

проблемно – ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций (кейсов). Главное её предназначение – развивать способность разрабатывать проблемы и находить их решение, учиться работать с информацией. При этом акцент делается не на получение готовых знаний, а на их выработку, на сотворчество преподавателя и студента [10].

При кейс – технологии не даются конкретные ответы, их необходимо находить самостоятельно. Это позволяет студентам, опираясь на собственный опыт, формулировать выводы, применять на практике полученные знания, предлагать собственный (или групповой) взгляд на проблему. В кейсе проблема представлена в неявном, скрытом виде, причем, как правило, она не имеет однозначного решения.

Рассматривают следующие методы кейс – технологии: метод инцидентов, метод разбора деловой корреспонденции, игровое проектирование, ситуационно – ролевая игра, метод дискуссии и кейс – стадии.

Метод инцидентов: в центре внимания находится процесс получения информации.

Цель метода – поиск информации самим студентом, и – как следствие – обучение его работе с необходимой информацией, ее сбором, систематизацией и анализом. Студенты получают кейс не в полном объеме. Сообщение может быть письменным или устным, по типу: «Случилось...» или «Произошло...». Хотя такая форма работы требует много времени, ее можно рассматривать как особенно приближенную к практике, где получение информации составляет существенную часть всего процесса принятия решения.

Метод разбора деловой корреспонденции (баскетметод): метод основан на работе с документами и бумагами, относящимися к той или иной организации, ситуации, проблеме. Студенты получают от преподавателя папки с одинаковым набором документов, в зависимости от темы и предмета.

Цель – занять позицию человека, ответственного за работу с «входящими документами», и справиться со всеми задачами, которые она подразумевает. Примерами использования метода могут служить кейсы по экономике, праву, обществознанию, истории, где требуется анализ большого количества первоисточников и документов.

Игровое проектирование – процесс создания или совершенствования проектов. Участников занятия можно разбить на группы, каждая из которых будет разрабатывать свой проект. Игровое проектирование может включать проекты разного типа: исследовательский, поисковый, творческий, аналитический, прогностический. Процесс конструирования перспективы несёт в себе все элементы творческого отношения к реальности, позволяет глубже понять явления сегодняшнего дня, увидеть пути развития.

Ситуационно – ролевая игра: в виде инсценировки создать перед аудиторией правдивую историческую, правовую, социально-психологическую ситуацию и затем дать возможность оценить поступки и поведение участников игры. Одна из разновидностей метода инсценировки – ролевая игра.

Деловая игра – представляет собой воспроизведение реальной производственной ситуации, что позволяет участникам игры экспериментировать, отрабатывать различные профессиональные действия, совершать ошибки, которые недопустимы в реальной жизни. В процессе деловой игры происходит более интенсивный обмен идеями и информацией, которая побуждает участников к творческому процессу.

Деловые игры задействуют личность участников. Во всех работах, посвященных методу деловой игры, отмечается присущая им эмоциональная насыщенность, указывается на повышение мотивации обучения, появления интереса к изучаемому предмету.

Проведение деловой игры требует от преподавателя определенных навыков и в частности умения конструирования игровой ситуации в зависимости от содержания учебного материала и его направленности на формирование профессиональных компетенций. Можно выделить следующие факторы, влияющие на качество и результативность игры:

- выбор темы, определение целей и задач.
- распределение ролей среди участников с учетом знаний и психологических особенностей студентов.
- разработка структурно-логической схемы игры, заданий каждой службе, отделу, подгруппе.
- разработка методических рекомендаций для студентов с полным описанием игровой ситуации.
- изучение студентами материалов рассматриваемой темы для отработки различных вариантов решений.
- разработка системы оценивания результатов, отражающих уровень сформированных компетенций.

Эффективность деловых игр в сравнении с традиционными методами обучения состоит в значительной экономии времени в учебном процессе, более эффективном усвоении учебной информации, связанной с профессиональной подготовкой специалистов в результате активизации обучаемых, повышении уровня успеваемости, в возможности получить по результатам оценивания деятельности участников во время деловой игры достаточно полную картину профессиональных и личностных качеств участников, выявить их готовность к профессиональной деятельности [1].

В качестве примера деловой игры, проводимой в Курганском филиале Академии труда и социальных отношений, можно привести игру «Бизнес-клуб «ЭКМА»» (Экономика и Математика) [4].

Цель игры: формирование общекультурных и профессиональных компетенций посредством объединения двух наук – математики и экономики.

Аудитория: студенты 1 курса бакалавра менеджмента.

Компетенции, формируемые в ходе игры: владеет культурой мышления, способен к восприятию, обобщению и анализу информации, постановке цели и выбору путей её достижения (ОК-5); умеет логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-6); готов к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-7); способен находить организационно-управленческие решения и готов нести за них ответственность (ОК-8); умеет

критически оценивать личные достоинства и недостатки (ОК-11); способен осуществлять деловое общение: публичные выступления, переговоры, проведение совещаний, деловая переписка, электронные коммуникации и т.д. (ОК-19); способен оценивать условия и последствия принимаемых организационно-управленческих решений (ПК-8); способен проектировать организационную структуру, осуществлять распределение полномочий и ответственности на основе их делегирования (ПК-2); способен эффективно организовать групповую работу на основе знания процессов групповой динамики и принципов формирования команды (ПК-5).

Продолжительность игры: 1 час.

Форма проведения: групповая дискуссия.

Роль преподавателя: руководство процессом, контроль за соблюдением правил игры, помощь в преодолении коммуникативных барьеров, направление дискуссии.

Ход игры:

Этапы	«Бизнес – идея»	«Финансовое обслуживание»	«Кредит»
Содержание	Команды представляют презентацию (домашнюю заготовку) своей бизнес – идеи на тему «Если бы у нас был миллион...». Задача студентов грамотно представить проект, выделить его сильные и слабые стороны. Провести необходимые расчеты, доказав прибыльность проекта.	Командам предоставляется информация по некоторым показателям трех банков (активы, чистая прибыль, капитал, вклады физических лиц, вложения в ценные бумаги, кредиты предприятиям и организациям, рентабельность активов, рентабельность капитала) Командам необходимо провести анализ показателей и выбрать банк для финансового обслуживания организации, обосновав оптимальность своего выбора.	Предполагается, что для дальнейшего развития бизнеса командам потребовался кредит. Имея информацию по кредитным предложениям трех банков, задача определить необходимую сумму кредита срок кредита и банк с наиболее интересным кредитным предложением.
Формируемые компетенции	ОК-7, ОК-11, ОК-19, ПК-2	ОК-5, ОК-6, ОК-8, ПК-5, ПК-8	ОК-5, ОК-6, ОК-8, ПК-5, ПК-8

Следует отметить также, что формирование и развитие компетенций у выпускника не может быть реализовано без регионального компонента. Назначение регионального компонента – это защита и развитие системой образования национальных культур, региональных традиций и особенностей в условиях многонационального государства, вооружение студентов системой знаний о регионе и их подготовка к жизнедеятельности в его условиях. В связи с этим немаловажную роль играет в подготовке бакалавров изучение и понимание студентами закономерностей социально-экономического процесса с учетом их специфики в конкретном регионе [2]. Данные принципы отражаются в ходе игры, т.к. команды, проходя все этапы, основываются на социально-экономических показателях и особенностях развития региональной экономики.

В том числе, в ходе данной игры у студентов вырабатываются лидерские и коммуникативные качества, умение организовать дискуссию, обосновать и отстаивать свою точку зрения. Для студентов второго и третьего курсов ход игры можно изменить (заменив этапы), к примеру, составлением бизнес-плана своего проекта, выработкой маркетинговой стратегии продвижения товара на региональный рынок.

Профессиональная деятельность специалистов экономического профиля, достаточно многообразна, поэтому применение деловых игр помогает активизировать процесс обучения и связать его с будущей профессиональной деятельностью

Еще одним методом кейс – технологий является метод дискуссии – обмен мнениями по какому-либо вопросу в соответствии с более или менее определенными правилами процедуры. К интенсивным технологиям обучения относятся групповые и межгрупповые дискуссии.

Кейс – стадии: этот метод отличается большим объемом материала, так как помимо описания случая предоставляется и весь объем информации, которым могут пользоваться студенты. Основной упор в работе над случаем делается на анализ и синтез проблемы и на принятие решений.

Цель метода кейс – стадии – совместными усилиями группы учащихся проанализировать представленную ситуацию, разработать варианты проблем, найти их практическое решение, закончить оценкой предложенных алгоритмов и выбором лучшего из них.

Использование кейс – стадии позволяет приобретать новые знания и навыки практической работы; помогает получить знания по тем дисциплинам, где нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности. Принципиально отличается от традиционных методик: студент равноправен с другими студентами и преподавателем в процессе обсуждения проблемы и поиска истины; преодолевает классический дефект обучения, связанный с «сухостью», не эмоциональностью изложения материала: эмоций, творческой конкуренции и даже борьбы в этом методе так много, что хорошо организованное обсуждение кейса может напоминать театральную постановку.

Выделяют несколько этапов работы студента с кейсом:

I этап – знакомство с ситуацией, её особенностями;

II этап – выделение основной проблемы (проблем), выделение персоналий, которые могут реально воздействовать на ситуацию;

III этап – предложение концепций или тем для «мозгового штурма»;

IV этап – анализ последствий принятия того или иного решения;

V этап – решение кейса: предложение одного или нескольких вариантов последовательности действий, указание на важные проблемы, механизмы их предотвращения и решения.

Кейс – это единый информационный комплекс. Как правило, кейс состоит из трех частей: вспомогательная информация, необходимая для анализа кейса; описание конкретной ситуации; задания к кейсу.

Кейс дает возможность преподавателю использовать его на любой стадии обучения и для различных целей, так же и в качестве экзаменов или зачетов.

Перед зачетом студент может получить кейс-задание на дом, он должен его проанализировать и принести экзаменатору отчет с ответами на поставленные вопросы. Можно предложить кейс и прямо на зачете, но тогда он должен быть достаточно коротким и простым, для того чтобы уложиться в отведенное время [7].

Существует мнение, что данный метод предназначен для гуманитарных наук. И он не подойдет к точным наукам. Но мы не согласны, так как кейс – технология позволяет заинтересовать студентов в изучении математики, способствует активному усвоению знаний и навыков сбора, обработки и анализа информации, характеризующей различные ситуации.

Это инструмент, позволяющий применить теоретические знания к решению практических задач. Метод способствует развитию у студентов самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументировано высказать свою. С помощью этого метода студенты имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы. А это касается не только гуманитарных дисциплин, но дисциплин естественно – математического цикла.

Рассмотрим применение элементов кейс – технологии на итоговом практическом занятии по теме: «Решение систем линейных уравнений». Студентам предлагается следующая задача: «Инвестор вложил одну четверть своего капитала, равного 60 тыс. руб., в акции А, а оставшуюся часть в акции В. Через один год сумма его капитала увеличилась на 9,75 тыс. руб. Если бы инвестор распределил свой капитал наоборот, то увеличение капитала составляло бы 11,25 тыс. руб.

а) Найти процентный доход по акциям А (по акциям В) за год;

б) Найти отношение доходности акций А к доходности акций В;

в) Найти размер капитала инвестора, если бы процентный доход по акциям В не изменился, а по акциям А составил бы за год 15 %.

В свободной дискуссии преподаватель задает вопрос: «Как вы думаете, какая здесь основная проблема?» Затем он руководит дискуссией, выслушивая аргументы, за и против и объяснения к ним, и контролируя процесс дискуссии. После участники дискуссии приходят к выводу о составлении системы уравнений. Этот отчет обсуждения (систему уравнений) сдается или в конце дискуссии или по истечении некоторого времени, что позволяет студентам более тщательно проанализировать всю информацию, полученную в ходе дискуссии [5].

Практически любой преподаватель, который захочет внедрять кейс - технологии, сможет это сделать вполне профессионально, изучив специальную литературу, пройдя тренинг и имея на руках учебные ситуации. Однако выбор в пользу применения интерактивных технологий обучения не должен стать самоцелью. Ведь каждая из названных технологий ситуационного анализа должна быть внедрена с учётом учебных целей и задач, особенностей учебной группы, их интересов и потребностей, уровня компетентности, регламента и многих других факторов, определяющих возможности внедрения кейс – технологий, их подготовки и проведения.

Литература:

1. Абрамов А.М., Грабиленков М.В. Российское образование в XXI веке: новые рубежи. /А.М. Абрамов. М., 2001.

2. Данильченко Ш.А. Межрегиональное экономическое сотрудничество курганской области на рубеже XX и XXI вв.// Формирование компетенций в практике преподавания социально-экономических дисциплин в вузе. Тематический сборник научных трудов/ Редколлегия: Роговая В.Г., Косовских С.В. – Курган, 2013. – С. 143.

3. Емелина М.В. Интерактивное обучение в системе методической работы школы [электронный ресурс] <http://festival.1september.ru/articles/313034>.

4. Ищенко Н.В. Деловая игра как один из приемов формирования компетенций бакалавра менеджмента.// Формирование компетенций в практике преподавания социально-экономических дисциплин в вузе. Тематический сборник научных трудов/ Редколлегия: Роговая В.Г., Косовских С.В. – Курган, 2013. – С. 68.

5. Макеева Н.В. Использование кейс-технологии при обучении студентов математике в вузе.// Формирование компетенций в практике преподавания социально-экономических дисциплин в вузе. Тематический сборник научных трудов/ Редколлегия: Роговая В.Г., Косовских С.В. – Курган, 2013. – С. 73.

6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 2001.

7. Смолянинова О.Г. Дидактические возможности метода case-study в обучении студентов.

8. Смолянинова О.Г. Образовательный сайт по кейс методу обучения и методика его использования в учебном процессе КГУ.

9. Суворова Н.В. Интерактивное обучение: Новые подходы. / Н. Суворова. М., 2005.

10. Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения. Учебно-методическое пособие. – Саратов., изд. Наука, 2004.

УДК 372.857

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ЭКОЛОГИЯ»

*М.М. Поух, магистр, старший преподаватель,
О.А. Ермакова, магистр, старший преподаватель
Инновационный Евразийский университет (г. Павлодар)
E-mail: marina-pouh@mail.ru*

Показана роль компетентностного подхода в формировании общепрофессиональных и профильно-специальных компетенций у выпускников специальности «Экология».

Білікті амалын қалыптастыру жалпыкәсіпқой және кәсіпті-мамандық міндеттерін «Экология» мамандығының түлектеріне маңызын көрсетеді.

In the article the role of competence-based approach in formation of ecological culture is shown. The interrelation between «ecologica» competence and the level of ecological culture is analyzed.

Процесс глобализации, развивающийся в современном обществе, убедительно свидетельствует о том, что формирование культурного единства мира сопровождается возникновением все новых и новых ранее неизвестных проблем. Эгоцентристский и техногенно-потребительский путь развития человеческого общества привел к экологическому кризису, который охватил все грани бытия социума. С ростом производительных сил возрасали и возможности общества в преобразовании окружающего мира, поэтому, постепенно углубляясь, экологический кризис со второй половины XX в. приобрел глобальный характер. Экологические проблемы на сегодняшний день являются важнейшими глобальными проблемами человечества. Они выявляют противоречия между обществом и природой, которые обусловлены избыточным антропогенным воздействием на окружающую среду.

Неадекватность социума по отношению к природе выражается прежде всего в потребительском поведении человека. На международном уровне до сих пор не выработан вариант концепции, необходимый для реализации конкретных программ по дальнейшему устойчивому развитию

социоприродных систем. Специфика изучения проблем, связанных с возможными альтернативными путями развития человечества и дальнейшей эволюцией биосферы, вызывает потребность в их углубленном и комплексном исследовании. В таких кризисных условиях возникает необходимость осмысления принципов взаимодействия общества и природы, путей гармонизации этих взаимоотношений, актуализируются теоретические и праксиологические аспекты исследования проблемы сдвига цивилизации от техногенно-потребительской, к духовно-экологической. Такой сдвиг предполагает выработку оптимума потребления, т. е. научно обоснованных норм потребления ресурсов территории, что вызывает необходимость разработки концепции дальнейшего пути развития человечества с приоритетами природосообразности. Современная экология очень тесно связана с экономикой, политикой, психологией, философией, культурологией, педагогикой, техническими науками, так как только в союзе с ними возможно преодолеть технократическую направленность современного мышления, которая свойственна XXI в., и выработать абсолютно новый вид экологического сознания, который коренным образом сможет поменять поведение людей по отношению ко всей природе. Особенно важно развивать экологическую культуру как способ социоприродного развития всего человечества, когда обеспечивается сохранение, а по возможности и улучшение окружающей природной среды. В связи с этим одними из первостепенных задач общества являются формирование экологической культуры, нравственное воспитание и развитие экологического сознания широких слоев населения.

Схема духовного развития современного гражданина в XXI в. может быть представлена тезисом Б.С. Гершунского: грамотность - образованность - профессиональная компетентность - культура - менталитет [2, С. 98]. Таким образом, формирование экологической культуры выпускника вуза опирается на формирование профессиональной компетентности, которая в свою очередь обусловлена формированием социально-экологических компетенций.

Приоритетным направлением государственной политики в области высшего профессионального образования является реализация Болонского соглашения. Введены в действие Государственные образовательные стандарты ВПО третьего поколения, сформированные на основе компетентностного подхода [1]. Компетентностный подход – это сдвиг в проектировании стандартов от знаний к компетенциям. Внутри компетентностного подхода в образовании выделяются два ключевых понятия: *компетенция* и *компетентность*. В литературе встречаются разные точки зрения на соотношение этих понятий. Анализ различных трактовок позволяет сделать следующий вывод: компетенция - это способность личности применить знания и навыки в какой-либо области, а компетентность - это интеграция индивидуальных качеств личности, специальных знаний, умений, опыта и потенциальных возможностей, необходимых для эффективной профессиональной деятельности [1].

Очевидно, что компетентность включает в себя наличие определенного набора компетенций.

В ходе реализации задач компетентностного подхода к высшему образованию О.С. Анисимов, В.В. Краевский, В.В. Сериков анализируют сущность и структуру профессиональной компетентности: профессиональная компетентность – это интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая не только уровень знаний, но и социально - нравственную позицию личности.

Компетентностный подход – это социальный заказ общества на грамотных профессионалов, способных проявлять активность в меняющихся условиях нового типа экономики. Компетентностный подход можно рассматривать как единство теоретического знания и практической деятельности, как универсальный язык для описания результатов образования на мировом уровне. Использование компетенций как главных целевых установок при подготовке специалиста с высшим образованием означает существенный сдвиг в сторону личностно ориентированного обучения, попытку реализовать деятельностно-практическую и культурологическую составляющие образования, перейти от предметной дифференциации к междисциплинарной интеграции.

Проблема определения перечня компетенций, входящих в модель бакалавра по специальности «Экология», которыми должен обладать современный выпускник, до сих пор до конца не решена. В то же время существует как теоретический, так и практический опыт определения перечня и состава компетенций и в нашей стране, и за рубежом (В.И. Байденко, И.А. Зимняя и др.) [1; 2; 3; 5]. Тем не менее многие исследователи считают, что в модель выпускника, ориентированную на самообразование и творческую деятельность, должны входить такие составляющие, как специальная, социальная, психологическая, информационная, коммуникативная, экологическая, валеологическая [3]. Следовательно, современный профессионал любого профиля должен обладать социальной и экологической компетентностью:

1) социальная компетентность – это способность брать на себя ответственность и принимать решения, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, продуктивно взаимодействовать с представителями других культур и религий;

2) экологическая компетентность – это готовность брать на себя ответственность за профессиональную деятельность на основе знания законов развития экологии.

Сказанное выше делает возможным сформулировать определение социально-экологической компетентности. Социально-экологическая компетентность – это способность и готовность личности, воспринимая окружающую действительность в единстве природных и социокультурных связей, на основе сформированных знаний, умений, навыков, опыта и личностных качеств, адекватно решать в процессе своей профессиональной

деятельности экологические задачи и проблемы взаимодействия общества и природы [4].

Следуя рекомендациям по разработке государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования нового поколения в компетентностном формате [1; 5] при формулировании требований по освоению общепрофессиональных и профильно-специальных компетенций по направлению «Экология» и соглашаясь с рекомендованным к использованию глоссарием, в дальнейшем считаем, что:

- направление подготовки – совокупность образовательных программ для бакалавров, магистров, специалистов различных профилей, интегрируемых на основании общности фундаментальной подготовки;

- профиль – совокупность основных типичных черт какой-либо профессии (направления подготовки, специальности) высшего образования, определяющих конкретную направленность образовательной программы, ее содержания;

- компетенция – способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области;

- результаты обучения – усвоенные знания, умения и освоенные компетенции.

Анализ существующих ГОСО показал, что экологическая составляющая в существующих стандартах представлена недостаточным образом. В связи с этим попытаемся представить возможный вариант состава компетенций, которые непосредственным образом взаимосвязаны между собой для подготовки бакалавров по специальности «Экология» и входят в блоки требований к результатам освоения общепрофессиональных и профильно-специальных компетенций.

Таким образом, выпускник по направлению подготовки «Экология» в соответствии с целями основной образовательной программы и задачами профессиональной деятельности, указанными в Государственном общеобразовательном стандарте, наряду с общенаучными, социальноличностными и культурными компетенциями должен обладать общепрофессиональными и профильно-специальными компетенциями, среди которых необходимо выделить следующие составляющие:

1. Осознание роли, ответственности и особенности профессиональной деятельности эколога как системообразующей и организующей деятельности, целью которой является гармонизация среды обитания.

2. Готовность учитывать при проектировании весь комплекс факторов, обуславливающих решение проектной задачи (социальных, культурных, технологических, экологических, эргономических и т. п.); организовывать работу в соответствии с требованиями безопасности и охраны труда; мыслить категориями экономической культуры и экологии, проектными категориями «равновесия», соизмеряя их с примерами живой природы.

3. Способность применять теоретические знания, базовые представления об основах общей, системной и прикладной экологии, о принципах

оптимального природопользования и охраны природы, об основах биологии человека и охране здоровья к задачам профессиональной деятельности; применять на практике знание принципов биоэтики, понимать социальные и экологические последствия своей профессиональной деятельности.

4. Умение обосновать морально-этические принципы взаимодействия человека с природой и применять их в жизни.

5. Понимание особенностей средовой организации пространств в истории культуры; проблем видеоэкологии, адаптации и персонализации среды.

6. Владение методами экоэргономического анализа средовых ситуаций и компонентов среды; методами экопроектирования оборудования и средств благоустройства средовых объектов и систем.

7. Знание:

- правовых основ исследовательских и проектных работ, законодательства Республики Казахстан в области охраны природы и природопользования;

- комплекса функциональных условий, экологических, эргономических требований; основ формирования гармоничной среды, их зависимости от оборудования и наполнения средовых объектов;

- инструментов и форм экологического контроля; экологических принципов природопользования, экозащитной техники и технологии, экологических методов формирования городской и сельской среды, прогрессивных методов организации хозяйственных работ;

- основ проектирования транспортной среды; методов учета взаимодействия технических, экологических и природных факторов при проектировании, комплексного использования отделочных и конструктивных, в том числе экологически чистых, материалов среды;

- технических и технологических характеристик основных видов и типов оборудования, типологий конструкций, материалов, технологий, формообразований экологически чистых объектов среды;

- задач экоэргономики как науки о взаимодействии человека и окружающей его бытовых, технических, организационных и иных предметно-пространственных систем; методов экоэргономики и возможностей их использования в средовом проектировании (в быту, на производстве, в городской среде, специфических видах систем: визуальных, информационных, систем управления).

Общепрофессиональные и профильноспециальные компетенции в совокупности с общенаучными, социально-личностными и культурными компетенциями служат фундаментом, обеспечивающим выпускнику мобильность на рынке профессионального труда, подготовленность к продолжению образования на магистерской ступени, а также в сфере дополнительного и послевузовского образования.

Литература:

1. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: Методическое пособие. М.: МГУ, 2006.
2. Байденко В.И. Болонский процесс: поиск общности Европейских систем высшего образования (проект TUNING). М.: МГУ, 2006.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://aspirant.rggu.ru/article>.
4. Наше общее будущее: Доклад Международной комиссии по окружающей среде и развитию (МКОСР) / Пер. с англ. М., 1989.
5. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения: Методические рекомендации для руков. УМО вузов РФ: проект / Авт.-сост.: В.И. Байденко и др. М.: Исследоват. центр проблем качества подготовки специалистов, 2005

УДК 373.1.013

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОПРЕДЕЛЕНИИ ЦЕЛЕЙ И ЗАДАЧ ПРЕПОДАВАНИЯ И УЧЕНИЯ

*Г.Т. Тусупбекова, к.б.н., доцент,
М.П. Шакарманова, магистр педагогики и психологии
Инновационный Евразийский университет (г. Павлодар)
e-mail: g_tusupbekova@mail.ru.*

В статье предлагается решение проблемы целеполагания с позиций деятельностного и компетентностного подходов. Приведены конкретные формулировки целей и задач в учебно-воспитательном процессе.

Мақалада қузыреттілік тұрғыда мақсатты анықтау жолдары келтірілген. Оқу- тәрбие үрдісіндегі мақсат пен міндеттерді құрастыру жолдары нақты көрсетілген.

The article offers a solution to the problem of goal-setting in terms of activity and competence-based approaches. Given the specific wording of the goals and objectives of the educational process.

При анализе ответов учителей и студентов педагогических специальностей по вопросу формулировки цели урока часто у респондентов возникает следующий вопрос: кому предназначены формулировки цели и задач урока. Часто студенты спрашивают: необходимо ли знакомить учащихся с

целью и задачами урока? Рекомендации авторов дидактических и методических источников по этому моменту урока расходятся. Некоторые авторы рекомендуют формулировать цели (подцели) или задачи преподавания, другие – учения.

Мы предлагаем решение данного вопроса с позиций компетентностного подхода, руководствуясь определением цели и задач среднего общего образования ГОСО РК, «конкретизируемых как ожидаемые результаты в виде сформированных ключевых компетентностей, знаний, умений, навыков по образовательным областям» [1].

Среди ключевых компетентностей, которыми должен овладеть каждый учащийся, указаны:

- компетентность разрешения проблем (самоменеджмент);
- информационная компетентность;
- коммуникативная компетентность.

Компетентность разрешения проблем (самоменеджмент) среди прочих позволяет «ставить цель своей деятельности, определять условия, необходимые для ее реализации, планировать и организовывать процесс ее достижения (то есть разрабатывать технологии, адекватные задаче)».

Информационная компетентность позволяет учащемуся – «самостоятельно ставить и обосновывать цель, планировать и осуществлять познавательную деятельность для достижения этой цели» [1].

Госстандартом среднего общего образования РК выделяются три уровня овладения компетентностями, соответствующие трем ступеням общего среднего образования.

Один из аспектов компетентности разрешения проблем (самоменеджмента) в соответствии со ступенями общего среднего образования находит свое выражение в том, что учащийся должен уметь:

- на I ступени определять и выстраивать в логической и временной последовательности шаги по решению задачи;
- на II ступени ставить задачи, адекватные заданной цели; ставить цель, адекватную заданной проблеме; самостоятельно определяет характеристики планируемого продукта своей деятельности на основе заданных критериев его оценки;
- на III ступени указывать риски, которые могут возникнуть при достижении цели; ставить цель на основе анализа альтернативных способов разрешения проблемы; обосновывать достижимость поставленной цели [1].

Таким образом, мы видим, что формирование умений организации процессов целеполагания и целеосуществление предусматривается с начальных ступеней образования. Но успешное осуществление этих задач возможно только в совместной взаимосвязанной деятельности учителя и учащихся.

Любая конструктивно-проектировочная деятельность человека, в какой бы сфере она не осуществлялась, как правило, начинается с постановки целей этой деятельности. По ходу деятельности цели могут трансформироваться, дополняться, заменяться. Фактически деятельность человека в каком-то

конкретном направлении можно представить как деятельность по постановке и достижению системы взаимосвязанных целей. Не всегда цели оказываются осознанными и представленными в явном виде. Но осознание и четкая формулировка целей на каждом этапе деятельности способствуют ее успеху.

Процесс обучения имеет четкую структуру. Ее ведущим элементом является **цель**. Психолого-педагогическое значение цели заключается в том, что она организует и мобилизует творческие силы учителя, повышает эффективность его обучающего взаимодействия с детьми, помогает отбирать и выбирать наиболее эффективные содержания, методы и формы работы.

Преподавание и учение – две стороны единого процесса: нельзя осуществлять преподавательскую деятельность, не ориентируясь на активность, развитие, возможности, знания и умения.

Центральной фигурой, системообразующим началом процесса обучения является **учитель** – носитель содержания образования и воспитания, организатор всей познавательной деятельности детей. В его личности сочетаются объективные и субъективные педагогические ценности. Он приобретает сумму объективных знаний, умений, навыков и в меру личных способностей организует их передачу учащимся.

Главным участником, активнейшим саморазвивающимся субъектом учебного процесса является сам ребенок, **учащийся**. Он тот самый объект и субъект педагогического познания, ради которого создается процесс обучения, в котором школьник вступает в субъект-объектные отношения с учителем и окружающим миром. В процессе познания в сознании ребенка совершается сложный процесс отражения реальной действительности с помощью разнообразных, научно обоснованных методов обучения. В качестве механизмов освоения действительности детьми выступают деятельность и общение.

Существенным элементом структуры познавательного педагогического процесса являются **методы обучения** как способы обучающего взаимодействия учителя и учащихся. Любой метод только тогда эффективен, когда объединяет в активном взаимодействии обе стороны, способствует превращению методической системы учителя в способы познавательной деятельности учащихся.

Методы обучения являются важнейшими структурными компонентами целостного педагогического процесса, включающего в себя цели и задачи обучения, содержание, формы организации обучения его результаты.

«Под методами обучения следует понимать способы совместной деятельности учителя и учащихся в процессе обучения, с помощью которых достигается выполнение поставленных задач», – пишет М.Н. Скаткин.

Если рассматривать метод в деятельностном плане, то это «способ (система приемов) достижения какой-либо цели при выполнении некоторой операции», «путь к цели, отрегулированная по определенному принципу; деятельность, направленная на достижение определенных целей» [2].

Пидкасистый П.И. указывает, что метод обучения характеризуется тремя признаками: он обозначает цель обучения, способ усвоения и характер

взаимодействия субъектов обучения. Следовательно, понятие метода обучения отражает:

- способы обучающей работы учителя и способы учебной работы учащихся в их взаимосвязи;
- специфику их работы по достижению различных целей обучения [3].

Таким образом, структуру метода обучения как компонента учебного процесса можно изобразить следующим образом (рис. 1).

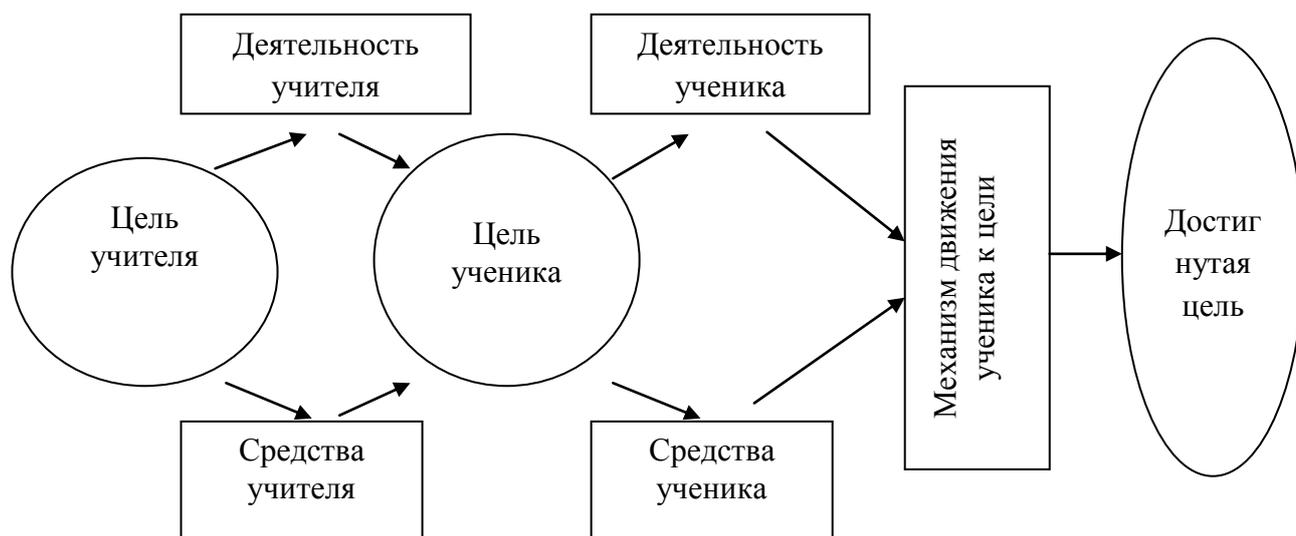


Рисунок 9 – Структура метода обучения как компонента учебного процесса (по Коркиной В.И.)

Из схемы видно, что метод обучения включает цель учителя и его деятельность различными средствами, в результате чего возникает цель ученика и его деятельность имеющимися у него средствами. Под влиянием этой деятельности возникает и осуществляется процесс усвоения учеником изучаемого, достигается намеченная цель или результат обучения. Этот результат является критерием соответствия метода цели. Таким образом, можно говорить о том, что любой метод обучения представляет собой систему целенаправленных действий учителя, организующих познавательную и практическую деятельность учащегося, обеспечивающую усвоение им содержания образования [4].

Исходя из вышеизложенного, мы считаем, что готовясь к уроку, учитель должен сформулировать цель и задачи своей деятельности (преподавания), являющиеся целью и задачами урока, которые должны трансформироваться в цель и задачи деятельности ученика (учения). Именно цель обуславливает возникновение деятельности и успешность достижения намеченных результатов. Если не происходит трансформации цели учителя в цель ученика, как бы ни был эрудирован учитель, никакой успешности в обучении ожидать не приходится, поскольку, согласно главному дидактическому принципу, регламентирующему личностно-ориентированный образовательный процесс,

обучение каждого учащегося должно происходить на основе и с учётом его личных учебных целей.

Тогда соотношение формулировок целей и задач урока (например, по теме «Воздух. Свойства воздуха») применительно к деятельности учителя (преподавания) и деятельности ученика (учения) можно представить в следующей виде (таблица 1).

Таблица 1

Виды деятельности	
Преподавание	Учение
Тема «Воздух. Свойства воздуха»	
Цель: показать обусловленность свойств вещества его структурой	Цель: выявить зависимость свойств вещества от его структуры
Задачи	Задачи
Обучающие: 1. формирование понятия «вода - это вещество»; 2. совершенствование представления о том, что вещество может находиться в трех состояниях: твердом, жидком и газообразном; 3. формирование представлений о свойствах воды: прозрачность, бесцветность, отсутствие запаха, текучесть и т.д.; 4. формирование умений и навыков	Познавательные: 1. уяснение содержания понятия «вода – это вещество»; 2. уяснение, что вещества могут находиться в одном из трех состояний – твердом, жидком, или газообразном. 3. научиться выявлять свойства веществ на примере воды: прозрачность, бесцветность, отсутствие запаха, текучесть и т.д. 4. научиться ставить и проводить опыты
Воспитывающие: 1. Воспитание бережного отношения к природным богатствам.	Воспитывающие: 1. Уяснить, что к природным богатствам необходимо относиться
Развивающие: 1. Развитие наблюдательности, логичности мышления, памяти	Развивающие: 1. научиться наблюдать изменения, происходящие с объектами и явлениями в природе; 2. уяснить, что все явления в природе имеют свою причину и следствие; 3. расширить возможности своей памяти, т.к. запоминание большего

Предлагаемые нами формулировки соотношения целей и задач деятельности учителя и учащихся в учебном процессе подтверждают положение Хуторского А.В., что «целеполагание в обучении – это установление учениками и учителем целей и задач обучения на определённых его этапах. Оно необходимо для проектирования образовательных действий учащихся и связано с внешним социальным заказом, образовательными стандартами, со спецификой

внутренних условий обучения – уровнем развития детей, мотивами их учения, особенностями изучаемой темы, имеющимися средствами обучения, педагогическими воззрениями учителя и др. [5].

Таким образом, с позиций деятельностного и компетентностного подходов способность целеполагания важна как для учителя, так и для ученика. Учитель формулирует и корректирует цели на всём протяжении образовательного процесса, а ученик становится перед необходимостью постановки или выбора целей всякий раз, когда от него требуются конкретные действия при изучении отдельных предметов (объектов), процессов и явлений. Источниками целей уроков являются возникающие проблемы, выявленные противоречия, взаимосвязь предметов и явлений, а также динамика их развития в пространстве и времени [6].

Литература:

1. ГОСО РК 2.003-2007. Основные положения. Среднее общее образование.
2. Скаткин М.Н. Совершенствование процесса обучения.- М., 1971.- 191 с.
3. Педагогика / Под ред. П.И.Пидкасистого.- М., 2002.
4. Коркина В.И. Дидактика в схемах и таблицах: Учеб. пособие.- Караганда, 2004.
5. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения: Пособие для учителя.- М.: Владос, 2005. - 383 с.
6. Тусупбекова Г.Т. Целеполагание в преподавании естественнонаучных дисциплин.- LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012.

УДК 12.03.10

ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ПЕДАГОГИКАСЫНА НЕГІЗДЕЛГЕН БЛУМ ТАКСОНОМИЯСЫ МЕН ЗАМАНАУИ ОҚЫТУ ТЕХНИКАСЫНА САЙ ТАПСЫРМАЛАР ҚОЛДАНЫЛАТЫН БИОЛОГИЯ САБАҒЫ

*Г.Т. Исабаева, биология пән мұғалімі
ММ «№ 21 жалпы орта білім беру мектебі» (Павлодар қ)
gulbarshyn.isabaeva@mail.ru*

Қазіргі таңдағы еліміздегі білім беру жүйесінің ең басты міндеті – білім берудің ұлттық моделіне өту арқылы жас ұрпақтың білім деңгейін халықаралық дәрежеге жеткізу. Мұғалімдер алдында оқыту мен тәрбиелеудің жаңа технологияларын қолдана отырып, жеке тұлғаның дамуына жағдай тудыру қажеттілігі тұр.

В статье рассматривается проблема подготовки учащихся соответствующих международному уровню – как основной идеи национальной модели системы образования. В данное время перед педагогом ставится цель – создание условий для развития личности в условиях обучения технологии.

The article considers the problem of training of students corresponding to the international level as a basic ideas of national model of education. In this time before the teacher sets the task of creating conditions for the development of personality in the conditions of learning technologies.

Жаңа технология әрбір мұғалімнен жаңа ізденісті, шығармашылықпен ойлауды талап етеді:

- ой-өрісін дамытатын интеллектуалды жұмыс түрлерін жіктеп саралау;
- пәнге деген қызығушылығын арттыру;
- жаңа кезең технологиясын зерделей отырып, өз жұмысына тиімді қолдану;
- тақырып бойынша педагогикалық тәжірибеге сараптама жасау және оны меңгерумен қатар, оқушылардың оқу белсендігін арттыру жолдарын қарастыру.

Негізгі ұстанымым – жеке тұлғаның өзін тану, өзін анықтау жолдарында оқу және дамудың тиімді жағдайын туғызу, әр оқушыны шығармашылық жұмысқа негіздеу, биология сабағында жеңілден ауырға, жақыннан алысқа қағидасын басшылыққа алып, жалпы орта мәселелерді шешуге мүмкіндік жасау, жан-жақты дамыған дарынды тұлға қалыптастыру.

Педагогикалық процесте білім берудің басты мақсаты адам бойындағы басты құндылықтарды жетілдіру.

Ғылымда мәлім, мақсат - болжанатын, алдын – ала жоспарланған қызметтің қандай да бір нысананы жаңарту бойынша нәтижесі. Педагогикалық қызметте жаңарту нысананы білім алушының қызметі, ал нәтижесі – білім алушының оқытылу, даму және тәрбиелік деңгейі болып оқыту мен білімнің мақсаттарына сәйкес қойылады және оқыту сабақта дайын қорытындыларды оқушыларға жай ғана беру кезіндегідей біріктіріле алмайды. Сабақ мақсаты осылайша қойылмайды [1].

Заманауи мектептегі сабақтың мақсаты нақтылықпен, оған жетуі тиіс. Сабақ мақсаты нақты, көрсетілетін және өлшенетін болуы керек. Мысалы, сабақ мақсаты – биология сабағында « жапырақтың құрылысын оқып білу», « жапырақтың өсімдік үшін маңызы» бұрын таныс емес түсініктерді , оларды қолданудың іскерліктері мен дағдыларын меңгеру болса, сабақ тақырыбы бойынша – техникаларды пайдалану арқылы білімді жинақтау мен жүйелеу, тапсырмалардың дұрыс орындалуы дағдыларын нығайту, өзін бақылау мен ұқыптылықтың дағдыларын дамыту болуы мүмкін. Бұл мақсаттар жеткілікті дәрежеде күрделі. Себебі сабақ соңында барлық оқушылар жапырақ туралы жетуі тиіс мекен екенін есте сақтаған жөн [1].

Заманауи сабақ құзыреттіліктердің қалыптасуына бағытталған. Сабақты сабақ соңында барлық оқушылар мақсатқа жеткеніне сенімді болатындай етіп

ұйымдастыру қажет. Мұндай мониторингтің нәтижесінде мұғалім сабақтың мақсатты ұстанымдарын орындауды, мазмұнды, сабақтың түрі мен құралдарын таңдаудың дұрыстығын ұғынуға болады. Сабақтың мақсатына барлық оқушы жетпесе, онда өз қатеңді дұрыстауға және барлық оқушыларға мақсатқа жетуге мүмкіндік беретін стратегияны әзірлеу қажет.

Құзыретті модельдің білім берудегі түп тамырлы өзгеруі мұғалім мен оқытушының оқу үрдісінде білімді меңгерудегі іс-әрекетінде, оқушылар нәтижесін анықтауда өзгерістерді талап етеді.

Басты құндылық – мәліметтің көлемі емес, оқушының меңгерген біліктілігі арқылы келешекте мақсатын анықтай алуы, шешім қабылдай алып кез - келген жағдаяттарда әрекет жасай алуы.

Сабақтың мақсаты – білім алушыға пән бойынша білім тереңдігі емес, өз пәні арқылы нақты құлықтық дағдыны қалыптастыру үшін көмектесу.

Заманауи сабақ – бұл бір актер-мұғалімнің театры емес, барлық уақыт аталған мақсатқа жұмсалатын орта болып табылады.

Ең маңыздысы сабақтың мазмұны. Басты екі ерекшелігі: оқу материалының өмірлік мәселелерді шешуге және мазмұнын интеграциясына бағытталуы.

Сабақты ұйымдастыру кезінде әр оқушының жеке интеллектуалды және шығармашылық әлеуетке ие екенін жетекшілікке ала отырып, әр оқушының білім алуға құқығы бар екенін естен шығармаған жөн. Білім беру үрдісі бұл шарт, ол оқушыға өзінің интеллектуалды және шығармашылық әлеуетін барынша жүзеге асыруға көмектесетіндей етіп жоболануы керек. Білім алушыға өзінің интеллектуалды және шығармашылық әлеуетін барынша жүзеге асыруға көмектесетін оқыту әдістері мен тәсілдерін жетік білу керек. Сабақта оқушы осындай өз мүмкіндіктері болатындай етіп жобаланады [2].

Сабақты Блумның таксономиясын пайдалана отырып жобалау көзделеді. Оқытудың фронталды әдісі және « Мен сияқты жаса, менен де артық жаса » ұраны пайдаланылады.

Менің сабақтарымның мазмұны Блум таксономиясының 6 деңгейін қарастырады. Сабақта Блум бойынша оқу тапсырмаларыны таксономиясының ассоциативті моделі құрылады.

Бірінші деңгей «білімдер» – мақсаты ақпаратты интерьеризациялауға, яғни ақпаратты мұғалім сөздерінен, оқулық бетінен, басқа да көздерден жад қоймасына көшіру, ақпаратты білімге айналдыруға үйрету болып табылады.

Екінші деңгей «қолдану» – мақсаты білімді үлгі, ереже немесе алгоритмдік тапсырма бойынша, яғни «үлгі мен ұқсастық бойынша» пайдалануға үйрету болып табылады.

Үшінші деңгей «қолдану» – мақсаты білімді үлгі, ереже немесе алгоритмдік тапсырма бойынша, яғни «үлгі мен ұқсастық бойынша» пайдалануға үйрету болып табылады.

Төртінші деңгей «талдау» – мақсаты бұрын алған білімнің негізінде алгоритмдік талдау (элементарлы ойлау операциясы) арқылы өзі үшін жаңа білімге ашуға үйрету болып табылады.

Бесінші деңгей «синтез» – мақсаты бұрын алған білімнің негізінде алгоритмдік талдау (элементарлы ойлау операциясы) арқылы өзі үшін жаңа білім ашуға үйрету болып табылады.

Алтыншы деңгей «бағалау» – мақсаты алдыңғы деңгейлерде өзі үшін ашылған жаңа білімдерді бұрын алған білімдер негізінде алгоритмдік талдау (элементарлы ойлау операциясы) арқылы нақты жағдайда қорытындылар жасауға үйрету болып табылады.

Оқушылар ақпаратпен танысқаннан кейін оқу тапсырмаларын орындауға кіріседі. Бұл жағдайда барлық оқушылар тепе-тең дәрежеде болады- бәрдей тапсырмалар және бірдей уақыт беріледі. Мысалы, 7 сынып биология сабағы негізінде түсіндіріп отыруға тырыстым. Сабақ мақсаты ақпаратты араб жазуы түрінде беру.

1 деңгей – 2 минут.

А) Сөйлемдерді еске түсір; берілген мәтінді пайдалан отырып, қалып қойған сөздерді және сөз тіркестерін қоя отырып, мәтінді қалпына келтір.

Раушангүлділер ағаш, бұта, ---- шөптекті, гүлдері ----, қосжарнақты өсімдіктер тобы. ---- қосқабатты, ---- тостағанша, ---- күлтеден тұрады. Бұршау тұқымдастар жапырағы ---- тәрізді немесе ---- күрделі жапырақты, кейде ---- жапырақты. Жемісі құрғақ- ---- .

Б) Анықта; Раушан және бұршақ тұқымдастардың маңызын тізіп көрсет.

2 деңгей – 5 минут.

«Араб жазуын» пайдалана отырып, ұсын ;

А) төменде алқа тұқымдас өсімдіктер берілген. Осы өсімдіктерді пайдаланып, кестені толтыр.

1. сасық меңдуана 4. қызылқұлақ 7. қызанақ

2. шырайгүл 5. Картоп 8. темекі

3. бұрыш 6. Меңдуана 9. Баклажан

тағамға	Дәрі ретінде	сәндік	Улы түрлері

Б) «Араб жазуын» пайдаланып, сәйкестікті тап, жауабыңды ұсын;

А-жабайы түрі Үндістанда өсіріледі 1. Меңдуаналар

Б- жапырағы, тұқымы демікпе, құрыспа 2. шырайгүл

ауруларына дәрі рет.қолд. 3. Баклажан

В- жеміс құрамында- С,Р,В,А,К 4. қызылқұлақ

дәрумендері бар. 5. Қызанақ

Г- тропиктік, субтропиктік аймақта кең таралған

Д- күтім талғамайды, ұзақ гүлдеп тұрады.

3 деңгей – 10 минут

Тапсырмалардың үлгілерін жетекшілікке ал;

А) «араб жазуын» пайдалана отырып, алқа тұқымдас өсімдіктердің ортақ белгілеріне тірек конспектісін жаз.

Б) №2, №3, №4, №5 кестелерді пайдаланып, №1 кесте арасында «араб жазуы» арқылы байланыс орнат;

В) Алқа тұқымдас өсімдіктердің гүліне байланысты сызбанұсқаны «араб жазуы» түрінде көрсет.

4 деңгей – 6 минут

Алқа тұқымдастардың басқа тұқымдастардан ажырататын басты белгілерін ата, оларды көп өсімдіктерден қалай ажыратасың, белгілерін топтастыр;

5 деңгей – 8 минут

Алқа тұқымдас өсімдіктер бойынша өзіңнің 5 сұрақтан тұратын жобанды құрастыр.

6 деңгей – 10 минут

Берілген сабақтың тақырыбын пайдалана отырып, алқа тұқымдас өсімдіктерге жататын өсімдіктердің өмірде қандай экономикалық-пайдалы қасиеті бар екендігін дәлелде. Бағдарламаларыңмен әріптесіңмен бөліс.

Сабақта жұмыс жасауда оқушылар бір-біріне, кедергі жасамауы тиіс. Сұрақтар туындаған жағдайда, оқушы қолын көтереді, мұғалім оның қасына жақындайды. Сұрақты тындап, оқушыға жауап беруге асықпай, оқушыға неге назар аудару керек екенін және жауапты қайдан іздеу керек екенін көрсету керек.

Сабақ ережелерінің бірі тапсырмаларды орындауда мұғалімнің д, айын жауаптарды бермейтіні, жауапты оқушының өзі табу керектігі болып табылады. Сабақтағы мұндай қызмет оқушыға білімді өзі алуға үйренуге көмектеседі.

Әр оқушы 1–ші тапсырмадан бастайды және барлық сабақ бойынша жұмыс жасайды. Келесі тапсырмаға көшу үшін қолын көтереді мұғалім оның қасына жақындайды және тапсырманың дұрыс орындалғандығын тексереді, тек содан кейін барып қана оқушы келесі тапсырманы орындауға кіріседі. Мұнда көптеген амалдарды пайдалануға болады – өзара тексеру, шағын топта және т.б.

2011-12 оқу жылы Канадалық халықаралық Қазіргі заман Педагогика Орталығының «Шексіз оқыту» жобасына қатысып білімді жетілдірдім. Жоба барысында тәжірибе алмасу мақсатымен облыстық деңгейде 3 ашық шеберлік сағатын өткіздім. Жинақтаған тәжірибем бойынша «Сабақ үлгілері» атты көмекші құрал құрастырдым.

Қорыта келе бұл технология оқушының оқу үрдісінде ең маңызды, тиімді жолдардың бірі деп санаймын. Биология сабағында осындай жұмыс әдісі оқушылардың мүмкіншілігін, әр оқушының интеллектуалды және шығармашылық потенциалды жүзеге асыруға жол ашады.

Әдебиеттер:

1. Рудик Г.А. Еуропалық біліктілік жүйесі контексінде ұлттық білім стандарттарын әзірлеу мен енгізу бойынша практикум– Қостанай, 2010 ж.

2. Рудик Г.А. «Ойлау еңбегінің мәдениеті немесе оқытудың 101 техникасы» оқу құралы – Қостанай, 2010 ж.

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРЕПОДАВАНИИ ГЕОГРАФИИ

*Г.Т. Наушева, учитель географии, Наушев Т.Ж., учитель истории и географии
Коммунальное государственное учреждение
«Школа-лицей №6 отдела образования акимата города Экибастуз»*

Данная статья посвящена реализации компетентностного подхода в преподавании географии. Определены основные приоритеты в исследовании целесообразности использования компетентностного подхода в обучении географии. Предложены методы работы с учащимися по развитию и реализации компетенций. В целом автором дается оценка эффективности новации в школьном образовании.

Бұл мақала география пәнін берудегі құзыреттілікке туралы. Географияны оқудағы құзыреттілікті қолданудың негізге зерттеулері анықталған. Оқушылармен құзыреттілікті дамыту және іске асыру бойынша жұмыс тәсілдері ұсынылды. Автор мектепте құзыреттілікті іске асыру баға берген.

This article is devoted to the realization of the competent approach in geography teaching. The basic priorities in investigation of expediency of use of the competent approach in geography teaching had been defined. Some methods of working with students on development and realization of competences had been suggested in the article. In general the author gives the evaluation of effectiveness of novation in school education.

Повышение качества образования является одной из самых актуальных проблем не только для Казахстана, но и для всего мирового сообщества. Решение этой проблемы связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса. В настоящее время основной целью образования является не простая совокупность знаний, умений и навыков, а основанная на них личная, социальная и профессиональная компетентность – умение самостоятельно добывать, анализировать и действенно использовать информацию, умение рационально и эффективно жить и работать в быстро изменяющемся мире. Перед педагогическим сообществом нашей страны стоит глобальная задача создания, апробации и внедрения новой модели образования, основные принципы которой изложены в «Концепции развития образования Республики Казахстана до 2015 года»:

- непрерывность;
- преемственность образовательных программ;
- соблюдение международных требований в сфере деятельности [1].

Одним из методологических решений является компетентностный подход, согласно которому целевым ориентиром профессиональной подготовки является формирование профессионально-личностной компетентности учителя. Педагог новой школы обязан обладать высоким уровнем сформированности ряда компетентностей. Что такое компетенция? Компетентностный подход? Значение компетентностного подхода в образовании исследовали многие отечественные и зарубежные ученые (Т.Т. Ковалева, И.Д. Фрумин, В.А. Болотов, Д.Н. Кулибаева).

Для раскрытия сущности компетентностного подхода используются понятия «компетентность» и «компетенция». В трудах А.В. Хуторского компетентность и компетенция описаны следующим образом. Компетенция входит в состав компетентности. Компетенция – это заданное требование к образовательной подготовке, определенная совокупность знаний, умений, навыков. А компетентность – уже состоявшееся личностное качество, характеристика, владение данными знаниями, умениями, навыками. А.С. Белкин, анализирует эти понятия в двух планах – социальном и педагогическом. В социальном плане под компетентностью исследователь понимает «совокупность, прежде всего, знаниевых компонентов в сознания человека». В педагогическом плане компетенция представляет собой совокупность профессиональных полномочий, функций, создающих необходимые условия для эффективной деятельности в образовательном процессе, то есть то, чем располагает человек, а компетенция – совокупность того, чем владеет человек. Таким образом, понятия «компетентность» и «компетенция» у каждого исследователя различны. Они не являются синонимичными.

Компетентностный подход предполагает не усвоение учеником отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение ими в комплексе. В связи с этим меняется, точнее, по-иному определяется система методов обучения. В истории образования нашей страны повышение квалификации всегда было приоритетным, формы его совершенствовались, требования к профессиональной культуре учителя, несомненно, повышались. Учитель был для ученика основным носителем программных знаний по предмету и, естественно, пользовался непререкаемым авторитетом среди своих подопечных. Однако времена изменились, родители хотят видеть своих детей образованными, интеллигентными, успешными в жизни. Сегодня образованность человека определяется не столько предметными знаниями, сколько его разносторонним развитием как личности: умение общаться, танцевать, понимать музыку, живопись, любить природу, творчески работать, самосовершенствоваться и самореализоваться в этой жизни. В связи с этим необходимо сформировать у педагога ключевые компетентности, научить технологиям самоорганизации, самоактуализации учащихся. Недооценка в обучении факторов самоорганизации, самоактуализации учащихся ведет к тому, что педагогическая система не использует потенциал обучаемых, от этого страдает качество образования. Значит, требуется систематическое, локальное,

целенаправленное повышение уровня профессиональной компетентности педагогов [3].

Мы рассматриваем профессиональную компетентность учителя как совокупный потенциал его личностных качеств, общей культуры и квалификационных знаний, умений, педагогического мастерства, гармоничная интеграция которых в педагогическом труде дает оптимальный результат. На первый план выдвигаются внутренние факты учителя: личностные качества, то есть структура личностных способностей и черт характера, его общая культура, управленческие и организаторские возможности, а затем уже квалификационная компетентность, которая предполагает знания, умения, навыки, полученные в институте. Ключевые компетентности входят в профессиональную компетентность учителя.

Образовательные компетентности обусловлены личностно-деятельным подходом к образованию, поскольку относятся исключительно к личности ученика и проявляются, а также проверяются только в процессе выполнения им определенным образом составленного комплекса действий.

Общеобразовательные компетенции относятся не ко всем видам деятельности, в которых участвует человек, а только к тем, которые охватывают основные образовательные области и учебные предметы. Такие компетенции отражают предметно-деятельностную составляющую общего образования и призваны обеспечивать комплексное достижение его целей.

Образовательная компетенция – это совокупность смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностной и социально-значимой продуктивной деятельности.

Предметные компетенции – частные по отношению к ключевым и общепредметным компетенциям, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов.

Перечень предметных образовательных компетенций определяются на основе главных целей общего образования, структурного представления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности ученика, позволяющих ему овладеть социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе. Предметная компетенция формируется на основе достигнутых результатов обучения [4].

С данной позиции ключевыми образовательными компетенциями в преподавании географии являются следующие:

1. Социальная, сущность, которой заключается в способности взять на себя ответственность, вырабатывать решения и участвовать в их реализации, проявление сопряженности личных интересов с потребностями производства и общества.

2. Информационная, содержание которой включает в себя обладание информационным ресурсом, владение информационными технологиями, при

помощи реальных объектов информационных технологий формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию.

3. Коммуникативная включает в себя знание способов взаимодействия с окружающими людьми; вырабатывает навыки работы в группе, владение технологиями устного и письменного общения на других языках.

4. Деятельностные компетенции. Включают в себя способность видеть и решать проблемы; планировать свою деятельность; определять цели деятельности и прогнозировать ожидаемые результаты; выбирать средства деятельности.

5. Социально-трудовые означают владение знаниями и опытом в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя), в социально-трудовой сфере (права потребителя, покупателя, клиента, производителя), в сфере семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в области профессионального самоопределения. Сюда входит, например, умения анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений. Ученик овладевает минимально необходимыми для жизни в современном обществе навыками социальной активности и функциональной грамотности [2].

Общеучебные знания, умения и навыки в познании естественнонаучных дисциплин позволяют:

- Уметь извлекать пользу из опыта;
- Организовывать взаимосвязь своих знаний и упорядочивать их;
- Уметь решать проблемы;
- Получать информацию и квалифицировать ее;
- Занимать позицию в дискуссиях и высказывать свое мнение;
- Уметь работать и сотрудничать в группе;
- Уметь разрабатывать и решать трудные задачи;

Основная задача учителя не информировать ученика, а научить решать проблемы, возникающие в следующих ситуациях:

1. В познании и объяснении явлений действительности, при освоении современной техники и технологии, во взаимоотношениях людей, в этических нормах, при оценке собственных поступков.

2. В практической жизни при выполнении социальных ролей гражданина, при выборе профессии и оценке своей готовности к обучению в учебном заведении, когда необходимо ориентироваться на рынке труда.

Одной из главных форм процесса обучения был и остается урок. Современный урок отличается, прежде всего, тем, что учитель умело, использует все возможности для развития личности ученика, ее активного, умственного роста, глубоко и осмысленного усвоения знаний, для формирования нравственных основ. Поэтому важно уделять внимание самоанализу, как отдельного урока, так и всей деятельности учителя в целом с целью эффективного управления процессом обучения.

Компетентности учителя на уроке географии

Определение компетентности	Индикаторы компетентности
1. Целевая	Уровень конкретности цели, соотнесение целей и задач урока, уровень формирования познавательного интереса
2. Содержательная	Выделение основных дидактических единиц, дифференцирования содержания, соответствие практической части целям урока и этапам усвоения знаний
3. Методическая	Само - и взаимоконтроль на уроке, соотнесение методов и содержания урока, соотнесение методов и целей урока
4. Организационная	Сотрудничество
5. Обобщающая	Достижение образовательной, воспитательной, развивающей целей урока

Этап целеполагания занимает ведущее место и в структуре традиционного урока, но в новой позиции предусматриваются качественные изменения: учитель не транслирует свою цель, а создает условия, включающие каждого ученика в процесс целеполагания. В компетентностном уроке именно на данном этапе возникает внутренняя мотивация ученика на активную, деятельностную позицию, возникают побуждения: узнать, найти, доказать. Наиболее эффективным приемом для создания проблемной ситуации является демонстрационный материал или яркий пример природного феномена. Для учащихся учение целеполагания процесс непростой, поэтому выделяются три уровня реализации данного этапа:

1. Традиционный уровень, при котором учащиеся принимают цель, объявленную учителем

2. Уровень, при котором совместно с учащимися формулируется одна для всех цель

3. Уровень, наиболее соответствующий компетентностному подходу, при котором каждый ученик осознанно определяет свою цель.

Целенаправленная работа дает свои результаты: 80 % учащихся умеют ставить цель собственной образовательной деятельности на уроках географии. На уроках нет равнодушных детей, потому что каждому ученику предоставляется возможность высказать свое мнение и поставить учебную задачу в соответствии с его собственными способностями и намерениями.

Следующим элементом методической структуры компетентностного урока является этап самостоятельной продуктивной деятельности. В компетентностном уроке самостоятельная работа приобретает качественно новый смысл. Эта работа, спланированная учеником для достижения его образовательной цели, ее можно называть продуктивной, так как результат ее, продукт (знания и умения, способы действий), лично создается учеником.

Одной из форм урочной и внеурочной деятельности школьной географии по реализации компетентностного подхода является работа с книгой (учебник, дополнительная литература), все виды работ с географическими картами, занимательные и интеллектуальные игры, физминутки, экскурсии. Таким образом, ориентация школьного географического образования на компетентностный подход предполагает усиление его практической направленности. Именно поэтому практическая работа как форма организации учебной деятельности выступает необходимым средством познания и определенным этапом формирования географического мышления школьников. С этой целью в стандарте школьного географического образования зафиксирована новая рубрика «Использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и в повседневной жизни». Вопросы для обсуждения по использованию приобретённых знаний и умений в практической деятельности и в повседневной жизни достаточно – все текущие события политической и экономической жизни страны и мира, изменения в физической характеристике Земли. По уровню самостоятельной активности и субъективного опыта при выполнении практических работ можно выделить три группы формирования компетентности у учащихся: низкий уровень, средний и высокий.

Специфика школьной географии состоит в том, что в ходе практического применения знаний и умений происходит овладение методами географического познания, развивается географическое мышление, совершенствуется опыт практической деятельности с различными источниками географической информации [5].

Подводя итоги, подчеркнем: компетентностный подход, как новация отечественной школьной географии, требует особого внимания со стороны учителя при реализации, составляющей обучения. Ее эффективность обеспечивается активной учительской позицией и модернизацией всей методической системы обучения географии (целей, содержания, форм, методов и приемов, средств и результатов). В настоящее время реализация компетентностного подхода в школьном образовании стоит в ряду таких комплексных инноваций, как профильное обучение, сетевое сотрудничество. Разработка модели образовательного процесса на основе компетентностного подхода может стать фундаментом серьезной и многолетней работы педагогического коллектива школы – сложной, но интересной и чрезвычайно актуальной.

Литература:

1. «Концепция развития образования Республики Казахстан до 2015 года».
2. Проложенная колея: от компетентного педагога к успешному ученику. А.Р. Бейсембаев.
3. География в школе. Журнал 2009 год № 3.

4. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. Высшее образование сегодня. 2003 год №5.

5. Школа: Мониторинг качества образования. С.Е. Шишов. В.А. Кальней.

УДК 372.8:004

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ МАТЕМАТИКЕ НА ОСНОВЕ МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ С ИНФОРМАТИКОЙ

*О.А. Юдина, учитель информатики
Средняя общеобразовательная школа №10 (г. Экибастуз)
e-mail: olga_au2000@mail.ru*

В статье рассмотрены основные подходы по повышению эффективности процесса обучения математике учащихся начальной школы на основе межпредметных связей информатики и математики, посредством разработки учебно-методического обеспечения и его внедрения в практику работы начальной школы.

Бұл мақалада бастауыш мектептің математика білім беру процесінің информатика және математика пәнаралық байланыстарының нәтижесін жоғарлатуы, оқуәдістемелік кешені жасау бойынша және бастауыш мектептің тәжірибе жұмысына енгізу.

In article the main approaches on increase of efficiency of process of training in mathematics of pupils of elementary school on the basis of intersubject communications of informatics and mathematics, by means of development of educational and methodical providing and its introduction in practice of work of elementary school are considered.

Включение современных информационных технологий в образовательный процесс создает возможности радикального повышения эффективности и качества образования, подготовки специалистов с новым типом мышления, соответствующим требованиям постиндустриального общества, способствует формированию новой информационной культуры [1].

Для подготовки человека к жизни в современном информационном обществе в первую очередь необходимо развивать у молодого поколения логическое мышление, способность к анализу (вычленение структуры объекта, выявление взаимосвязей, осознание принципов организации) и синтезу (создание новых схем, структур и моделей), что составляет основу учебной деятельности [2].

Развитие учебной деятельности младшего школьника, формирование учебных интересов, потребностей осуществляется различными средствами, в том числе средствами компьютерной техники. Применение в школе компьютерной техники учителями информатики и педагогами начальных классов может сделать школьное преподавание более эффективным [1].

Проведенный анализ информатизации общеобразовательных школ г. Экибастуза Павлодарской области, собственный опыт школьного и вузовского преподавания показал, что современная школа недостаточно эффективно формирует учебную деятельность младших школьников в условиях современной информационно-образовательной среды.

Для решения выявленной проблемы на начальном этапе была разработана авторская программа курса «Информатика в начальной школе» (1-4 класс), в которой отражены особенности теоретической и практической подготовки младших школьников в области информатики и в аспекте формирования учебной деятельности [3].

Электронной поддержкой курса информатики в начальной школе является разработанный нами комплекс программного обеспечения, в который входят такие программы, как: «Верный друг компьютер», «Множества», «Выбери лишнее», «Сравни множества», тестовые программы по темам «Множества», «Сравнение множеств», «Графы», «Путешествие в мир информатики», автоматизированная система «EDUTESTER», а также программы для проведения интегрированных уроков, целью которых является внедрение информационных технологий в учебный процесс.

Разработанные нами критерии и показатели учебной деятельности ученика начальной школы соответствуют, на наш взгляд, требованиям к уровню образованности выпускника начальной школы по ГОСО РК 2.003. – 2010 в п. 5 «Структура 12-летнего образования». П.п. 5.2 гласит, что «основное назначение начального образования – создание условий для освоения обучающимися учебной деятельности и раскрытия их индивидуальности» [5].

Приобретенные на уроках информатики навыки работы с компьютером, умения обобщать, анализировать, разбивать материал на логические части, логически мыслить ученик может перенести и применить в учебных ситуациях и на уроках по другим предметам (например, математики, русского языка и др.). Информатика в теоретической ее части "выросла" из математики, использует активно математический аппарат. Многие темы школьного курса информатики можно назвать "чисто математическими": основы математической логики; системы счисления; элементы теории вероятностей и математической статистики; теория графов; теория алгоритмов; элементы теории систем; основы математического моделирования и некоторые другие.

Преподавание не всех этих тем входит в школьную программу математического образования, однако, опыт показывает, что дети, изучавшие эти разделы, обладают более системным представлением о математике, легче усваивают новые понятия.

Осуществление межпредметных связей математики и информатики можно осуществить через:

- интегрированные уроки;
- решение математических задач на уроках информатики;
- изучение смежных с математикой тем (алгоритмы, системы счисления и др.)

В ходе опытно-экспериментальной работы мы выявили, что при создании определенных условий младшие школьники могут успешно усваивать абстрактный теоретический материал по математике.

В процессе занятий с применением компьютера дети учились преодолевать трудности, контролировать свою деятельность, оценивать результаты действий. Благодаря этому, становится эффективным обучение целеполаганию, планированию и контролю через сочетание различных приёмов. Решая заданную компьютерной программой проблемную ситуацию, ребенок стремится к достижению положительных результатов, подчиняет свои действия поставленной цели [4].

Таким образом, информатика с применением компьютера позволяет обеспечить эффективность процесса формирования учебной деятельности. Применение информационных технологий позволяет изменить способы доставки учебного материала на урок с помощью специально разработанных авторских мультимедиа курсов.

Предлагаем характеристики компьютерных программ с точки зрения возможности формирования учебных умений и повышения эффективности процесса обучения математике учащихся начальной школы (рис. 1-2).

Одним из перспективных направлений развития информатики являются экспертные системы. Экспертные системы могут оказаться полезными только в тех случаях, когда эксперт может точно описать логику решения задач. Поэтому в школьный курс информатики включаются математические знания, активно используемые в информатике вообще, и в экспертных системах в частности, например, элементы теории множеств.



Рисунок 1 – Электронное учебное издание «Множество и его элементы»

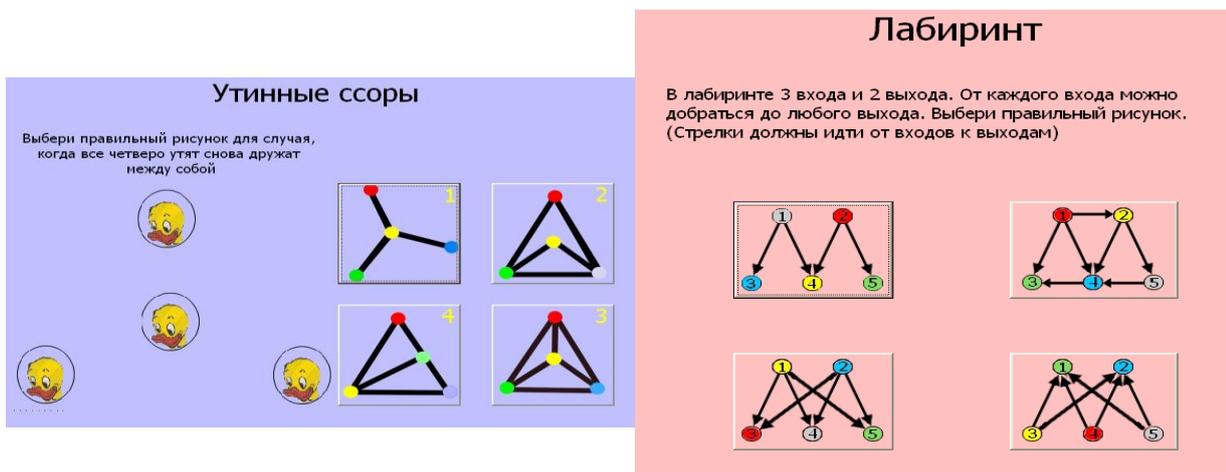


Рисунок 2 – Электронное учебное издание «Графы»

Программа предьявляет достоверные сведения с учетом учебного материала по теме «Графы», гармонично вписывается в урок по теме «Пути в графах», может использоваться учителями математики. Программа представлена в виде ехе-файла «Графы» [6].



Рисунок 3 – ЭУП « Путешествие в мир информатики»

Представленная программа (рисунок 3) является компонентой учебно-методического комплекса «Информатика в начальной школе» наряду с печатными учебными пособиями, учебными тетрадями, дидактическими и методическими материалами, рекомендованными к применению ИПК ПК г. Павлодар. Она предназначена для учащихся младшей школы (1-4 классов).

Комплекс теоретического материала и заданий ориентирован на развитие логического и комбинационного мышления, начал алгоритмического мышления у детей 6-9 лет, навыков работы с компьютером (восприятия информации с экрана, ее анализа, управления мышью и клавиатурой) и

креативной деятельности с использованием компьютера, формирование понятий множества, алгоритма, исполнителя алгоритма.



Рисунок 4 – Примеры заданий по темам «Множество» и «Алгоритм»

Количество текста, предназначенного для прочтения минимально, он снабжен гиперссылками на графические иллюстрации. Контроль учебной деятельности ведется по факту просмотра текста и по количеству итераций тренажеров.



Рисунок 5 – Пример практической и теоретической части пособия

Анализ занятий, на которых осуществляются межпредметные связи математики и информатики показал, что познавательная мотивация увеличивается, облегчается овладение учебным материалом.

Таким образом, создавая на каждом уроке благоприятную эмоциональную атмосферу, повышая мотивацию к учению, результатом работы стали показатели качества обучения: 4 «В» (применяется ИКТ), 4 «Б» (не применяется ИКТ). (Таблица 1).

Таблица 1 – Сравнительный результат успеваемости и качества знаний

Класс	10-11 уч. год 1 класс		11-12 уч.год 2 класс		12-13 уч. год 3 класс	
	к %	у %	к %	у %	к %	у %
4 «В»	67 %	100 %	61 %	100 %	63 %	100 %
4 «Б»	62 %	100 %	56 %	100 %	52 %	100 %

Разработанные теоретические положения и полученные результаты в ходе теоретического исследования и опытно-экспериментальной работы позволяют сделать следующие **выводы**:

- В результате проведенного исследования была выявлена, обоснована и практически реализована система педагогических условий формирования учебной деятельности в процессе преподавания информатики в начальных классах, которая включает дополнения к учебным программам в начальном звене школы, учебные и методические пособия как в печатном, так и в электронном виде, которые в целом объединены в учебно-методический комплекс.

- В ходе опытно-педагогической работы была доказана объективность разработанной системы измерителей сформированности учебной деятельности младших школьников, её критерии, показатели и характеристики уровней.

- Внедрение учебно-методического обеспечения по информатике положительно влияет на формирование учебной деятельности школьников, что повышает эффективность процесса обучения учащихся начальной школы математике на основе межпредметных связей с информатикой.

Литература:

1. Концепция развития образования Республики Казахстан. Газета «Казахстанская правда» от 26 декабря 2004 года.
2. Криворучко В.А. Качество результата современного образования // Личность, общество и образование в современной социокультурной ситуации: Межвузовский сборник научных трудов – СПб.: ЛОИРО, 2006.
3. Соколова М.Г., Юдина О.А. Формирование учебной деятельности в информационной образовательной среде современной школы // Актуальные проблемы современности. – Караганда: Болашак-Баспа. 2009. №2 (36).
4. Юдина О.А. Экспериментальная программа информатики в начальной школе // Вестник ЕНУ им. Л.Н. Гумилева. – Астана. 2008. №1 (61).
5. ГОСО РК 2.003 - 2010. - Астана, 2010, - 60 с.
6. Криворучко В.А., Юдина О.А. Учебно-методическое обеспечение формирования учебной деятельности младших школьников в процессе обучения информатике // Дистанционное и виртуальное обучение.- Москва. - №7, 2012. С. 108-117.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПРОЕКТИРОВАНИИ МОДЕЛИ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНОЙ ПОДГОТОВКИ ВЫПУСКНИКА ВУЗА

УДК 37.022

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ В ВУЗЕ НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ПОЛИТИКА И ЭКОНОМИКА»

Ш.А. Данильченко, канд. ист. наук, доцент

*Курганский филиал Образовательного учреждения профсоюзов высшего профессионального образования «Академия труда и социальных отношений»
(г. Курган)*

E-mail: shony262007@mail.ru

В статье рассматривается вопрос организации применения компетентностного подхода в процессе преподавания дисциплины «Политика и экономика», которая входит в базовую часть гуманитарного, социального и экономического цикла. Определены основные элементы компетентностного подхода, заложенные в учебно-методическом комплексе дисциплины «Политика и экономика». Составляющими комплекса являются рабочая программа, учебное пособие и методические рекомендации, которые формируют ключевые компетенции.

Мақалада гуманитарлық, әлеуметтік және экономикалық циклдің негізгі бөлімге кіретін «Саяси және экономика» пәнінің оқу процессінде құзыреттілік тәсіл қолдану ұйымдастыруының сұрақтары қарастырылған. «Саяси және экономика» оқу-әдістемелік кешенге кіретін құзыреттілік тәсілдің негізгі элементтер анықталған. Бастапқы құзыреттілік қалыптасуы үшін кешеннің құрамалына жұмыс бағдарламасы, оқу құралы және әдістемелік нұсқаулар кіреді.

The article discusses the implementation of competency building approach in teaching Politics and Economics, which is a component of the basic part of human, social and economic subjects. The main elements of competency building approach included in Politics and Economics teaching materials are defined. The components of the teaching materials are the following: a work program, study guide and methodological recommendations aimed at building the key competencies.

Модернизация содержания высшего образования в условиях информационного общества, проводимая в последние годы зависит от многих факторов и условий, ориентированных на выявление резервных возможностей качества подготовки будущих специалистов. Выявление резервных

возможностей во многом связано с реализацией компетентного подхода, который позволяет более ярко подчеркнуть практическую, действенную сторону и акцентировать внимание на результатах образования – ключевых компетенциях [1].

Понятие «компетентный подход» получил распространение сравнительно недавно в связи с дискуссиями о проблемах и путях модернизации российского образования. Обращение к этому понятию связано со стремлением определить необходимые изменения в высшем образовании, обусловленные реформами происходящими в обществе.

Понятийный аппарат, характеризующий смысл компетентного подхода в образовании, ещё не устоялся. Тем не менее, можно выделить некоторые существенные черты этого подхода. Компетентный подход - это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов [2].

С позиций компетентного подхода уровень образованности определяется способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний. Компетентный подход не отрицает значения знаний, но он акцентирует внимание на способности использовать полученные знания. При таком подходе цели образования описываются в терминах, отражающих новые возможности обучаемых, рост их личностного потенциала. В первом случае цели образования моделируют результат, который можно описать, ответив на вопрос: что нового узнают студенты? Во втором случае предполагается ответ на вопрос, чему научатся студенты.

В настоящее время смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт студентов.

Применение компетентного подхода при преподавании дисциплины «Политика и экономика» позволяет изменить сложившиеся стереотипы. Дисциплина входит в базовую часть гуманитарного, социального и экономического цикла. Опираясь на имеющиеся знания студентов по гуманитарным дисциплинам ее основной целью является показать, как в реальной жизни общества взаимодействуют две его важнейшие подсистемы – политическая и экономическая. Задачами дисциплины являются формирование у студентов представления о взаимодействии и взаимообусловленности экономической и политической сфер жизни общества и умения реально оценивать непосредственную и опосредованную связь хозяйственной жизни общества с политическими процессами, решениями, институтами.

Для изучения курса «Политика и экономика» студент должен обладать знаниями, полученными ранее при изучении таких дисциплин гуманитарного, социального и экономического цикла как «Экономическая теория», «Политология», «Экономическая история», «История экономических учений».

В результате изучения базовой части цикла «Политика и экономика» студент должен будет знать закономерности взаимодействия и взаимовлияния политической и экономической сфер общественной жизни, основные политологические и экономические термины, и понятия, основные дискуссионные проблемы взаимодействия политики и экономики. Обучающиеся должны будут уметь анализировать и правильно соотносить политику и экономику, понимать процессы и явления, происходящие во взаимодействии политики и экономики, ориентироваться в политическом и экономических процессах современного общества, применять полученные знания и навыки для интеллектуального развития, повышения культурного уровня, профессиональной компетенции, вести диалог, дискуссию, на основе полученных знаний, аргументировать свою точку зрения, извлекать и систематизировать информацию из различных источников. В процессе изучения дисциплины студенты смогут овладеть основными методологическими подходами к изучению политики и экономики, основами политического и экономического мышления, навыками работы с библиографией, анализа литературы, навыками публичной речи, аргументации и полемики, способностью прогнозировать возможное развитие общественных процессов в будущем и занимать активную гражданскую позицию.

В процессе преподавания данной дисциплины используется компетентностный подход, что дает студентам возможность освоить не только теоретические знания по изучаемому курсу, но и выработать общекультурные компетенции, ориентированные на их дальнейшее применение. На наш взгляд осмысление и выработка общепрофессиональных компетенций у студентов не возможна без полного освоения и выработки общекультурных компетенций. Это связано с тем, что именно совокупность указанных компетенций является базой, на основе которой можно сформировать общепрофессиональные компетенции. Представленное теоретическое обоснование связано со спецификой дисциплины. «Политика и экономика» относится к комплексу гуманитарных и социально-экономических теоретических дисциплин, в связи с этим практическое применение полученных знаний, проведение анализа политических событий в области экономических преобразований возможно только после изучения всего теоретического курса, что существенно отличает данную дисциплину от специальных практических дисциплин, при изучении которых формирование профессиональных компетенций происходит по мере их изучения.

Элементы компетентностного подхода заложены во всех составляющих учебно-методического комплекса дисциплины «Политика и экономика»

Наиболее важная по своей значимости составляющая – это программная часть. Прежде всего, здесь представлена аннотация дисциплины, позволяющая студентам определить значение «Политики и экономики». Обозначены цель изучения «Политики и экономики» для студентов направлений «Управление персоналом», «Экономика», «Менеджмент» и задачи, которые решаются в ходе изучения данной дисциплины. Отражена связь с другими дисциплинами, в

данном случае отмечены знания необходимые для изучения «Политики и экономики», а также знания и навыки необходимые как для дальнейшей учебы, так и будущей профессиональной деятельности. Кроме того, четко обозначены общекультурные компетенции, которые формируются при изучении курса «Политика и экономика».

В состав программной части учебно-методического комплекса дисциплины «Политика и экономика» входит рабочая программа, на основе содержания которой строятся последующие элементы комплекса дисциплины. Прежде всего, данная программа построена в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом, что является необходимым требованием при ее написании. Далее в ней отражены организационно-методические указания: цель курса, цель проведения практических занятий, связь с другими дисциплинами, сроки изучения дисциплины и ее структурный объем, а также формы контроля для студентов всех форм обучения.

В учебной рабочей программе рассматривается содержание курса, где представлен перечень тем лекционных занятий. Для лучшего представления студентов о теоретических вопросах, которые будут изучены в рамках дисциплины, дано краткое описание каждой темы. Таким образом, студенты могут провести параллель, каким объемом знаний в рамках полученной дисциплины они уже обладают, и какой материал им был бы интересен и необходим при дальнейшем обучении. В то же время раскрытие содержания каждой из лекционных тем позволяет студентам как очной, и особенно заочной форм обучения определить основные вопросы, рассматриваемые в рамках каждой из представленных тем при самостоятельной подготовке.

Выполнение самостоятельной работы студентами позволяет лучше закрепить знания, полученные в ходе изучения дисциплины и при написании реферата, доклада или сообщения студент определяет вопросы, которые недостаточно понятны для него и требуют дополнительного разъяснения преподавателем. Неотъемлемым положительным моментом написания работы является также формирование у студентов общекультурных компетенций, необходимых как при обучении, так и для дальнейшей профессиональной деятельности. В методических рекомендациях по изучению курса представлены контрольные вопросы для самостоятельной оценки качества освоения дисциплины. Основными пользователями данной формы, предлагаемой самостоятельной работы являются студенты заочной и очной форм обучения, и главным элементом при подготовке к сдаче зачета будет считаться самостоятельная работа.

Последним составным элементом рабочей программы является учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины. В данном случае представлен перечень списка литературы, который включает в себя основную и дополнительную литературу, программное обеспечение, интернет-ресурсы, электронные библиотечные системы, рекомендуемого для использования в ходе выполнения самостоятельной работы студентами.

Следующей составляющей учебно-методического комплекса дисциплины «Политика и экономика» является учебное пособие, которое формирует у студентов как общекультурные, так и общепрофессиональные компетенции. Основными учебными пособиями являются «Политика и экономика» авторов С.В. Анюшин и А.А. Деревянченко и «Политология» А.Г. Грязновой. Структура данных учебных пособий начинается с введения, в которых отражена актуальность данной дисциплины и представленных к ним аннотаций. Теоретическая основа, а именно краткое содержание тем лекционных и практических занятий, заканчивается перечнем контрольных вопросов для самопроверки, отвечая на которые студент формирует общекультурные компетенции. По лекционным и практическим занятиям, данный курс включает девять тем. Общая концепция сущности вопросов построена таким образом, чтобы студент при ответе на них использовал не только знания, полученные по данной теме, но также знания, полученные из предыдущих тем. Таким образом, у студента формируется не свод отдельных знаний по каждой из тем, а общее представление об изучаемой дисциплине.

Применение компетентного подхода при разработке практических заданий, изложенных в методических рекомендациях предоставляет студентам возможность осознать значимость дисциплины в системе гуманитарных и социально-экономических дисциплин, а также применить полученные знания на практике, которые им придется решать в своей будущей профессиональной деятельности. Образовательный процесс на практических занятиях организуется таким образом, что обучающиеся постоянно ставятся в ситуацию решения вопроса о том как отнестись к явлению взаимодействию и взаимосвязи политической и экономической систем общества. При этом студенты выявляют объективные свойства двух сфер общественной жизни и определяют значение их взаимовлияния для развития общества. При выполнении практических заданий, у студентов формируется мотивация получения знаний по данной дисциплине.

Важным элементом компетентного подхода является самообразование, на которое необходимо ориентироваться студенту. Сегодня это актуально, так как российская система образования должна соответствовать европейским стандартам в контексте Болонского процесса [3]. Эффективное развитие самообразования студентов при изучении дисциплины «Политика и экономика» определяется включением студентов в такие виды деятельности как работа с лекционным материалом, реферирование рекомендуемой литературы, поиск и обзор электронных источников информации, выступление в ходе семинарских занятий, анализ фактических материалов по темам, презентация информации, выполнение письменных домашних заданий. Широко используются на занятиях активные и интерактивные методы и формы обучения по таким темам как «Политический маркетинг» (интеллектуальная игра на тему «Политическая реклама»), «Бизнес и политика» (презентация на тему «Российский бизнес в политике»), «Россия в глобализирующемся мире» (дискуссия на тему «Место России в мировом сообществе» и «Плюсы и минусы вступления России в ВТО для Курганской области»).

В результате у студентов формируются такие общекультурные компетенции как: способность занимать и отстаивать активную гражданскую позицию по вопросам политических событий и экономических процессов во взаимосвязи, как в России, так и в мире, ориентироваться в мировом политическом и экономическом процессах, понимать закономерности взаимодействия политической и экономической сфер общественной жизни.

Таким образом, уровень образованности определяется способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний. Компетентность обозначает уровень образованности. И вузы должны понимать, что основной целью является формирование не вообще всех компетентностей, необходимых современному человеку, а только ключевых. Внедрение компетентностного подхода на занятиях способно радикально решить проблему развития познавательных способностей у студентов, преодолеть «знаниевый» перекоп, способствовать полноценному развитию студентов. Необходимым условием компетентностного подхода становится формирование нового поколения примерных учебных программ и учебных пособий по дисциплине «Политика и экономика». Создать все перечисленные условия не просто, но, не используя компетентностный подход, достигнуть нового качества образования вряд ли возможно.

Литература:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования//Высшее образование сегодня. – 2003. - №5. - С.34-42.
2. Реализация компетентностного подхода на уроках истории <http://www.otherreferats.allbest.ru/pedagogics>.
3. Балакаева М.Б. Развитие самообразования студентов вузов в условиях реализации компетентностного подхода <http://www.referun.com/nrazvitie.samoobrazova>.

УДК 37. 062.2

РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Т.С. Загузина, старший преподаватель

*Курганский филиал Образовательного учреждения профсоюзов высшего профессионального образования «Академия труда и социальных отношений»
(г. Курган)*

E-mail: it-kfatso@rambler.ru

Формирование профессиональных компетенций невозможно без устойчивых представлений о будущей специальности. Проведение социологического опроса среди школьников и студентов показало, что

учащиеся ориентируются на выбор вуза и имеют поверхностное представление о специальности. В статье рассматривается система профориентационной работы, основанная на последовательном введении студента в будущую специальность. Система профориентационной работы представлена несколькими этапами: ознакомление с будущей профессией, закрепление знаний и углубление представлений о будущей профессии.

Болашақ мамандық туралы тұрақты ұсынылуы үшін кәсіби құзыреттелік қалыптасуы болуы мүмкін емес. Социологиялық сұрастыру бойынша оқушылар мен студенттер жоғары оқу орнының таңдау бойынша шәкірт мамандық туралы сырттай бағдар болады. Мақалада студенттің болашақ мамандығына тізбектілген кіріспе туралы кәсіби бағдарлау жұмыстың жүйесі көрсетілген. Кәсіби бағдарлау жұмыстың жүйесі бірнеше кезеңдерден тұрады: болашақ мамандықпен танысуы, білімді бекіту және болашақ кәсіп туралы білімдерін тереңдетуі көрсетілген.

Building professional competencies is impossible without accurate idea of the future profession. Data obtained during the opinion poll, conducted among the students of schools and universities, demonstrates that young people tend to choose a university and have a very vague concept of the profession. The article deals with the system of professional guidance based on gradual introduction of the students to their future profession. System of professional guidance includes several stages: initial introduction to future profession, consolidation and extension of knowledge of the future profession.

Компетентность подразумевает самореализацию личности, нахождение своего места в жизни. Подготовка современного специалиста, творчески применяющего полученные знания на практике невозможна без совместной работы студента, вуза и работодателя. В ФГОС ВПО подчеркивается «К образовательному процессу должно быть привлечено не менее пяти процентов преподавателей из числа действующих руководителей и работников профильных организаций, предприятий, учреждений».

Работодатели предъявляют к высшей школе ряд претензий, и главные из них – это несоответствие теоретических знаний, получаемых в вузе, практике и недостаток практических навыков у молодых специалистов.

Изменение рыночных условий привело к тому, что работодатели стали активнее сотрудничать с вузами в поисках нужных им сотрудников. Сотрудничество работодателя и вуза может идти по нескольким направлениям:

- формирование компетенций, которыми должны обладать выпускники вуза;
- разработка новых образовательных программ;
- привлечение денежных средств;
- предоставление мест прохождения практики.

Что же означает категория компетентность? Одно из определений – я умею. Уметь – это умение применять свои знания на практике. Прикладной характер знаний связан с реальной ситуацией в экономике, прежде всего своего региона. Компетентность – это готовность действовать в ситуации неопределенности, это эффективная деятельность по решению нестандартных задач, личностный подход и креативность.

Формирование компетентности студента, как будущего специалиста начинается с осознанного выбора будущей профессии. Если абитуриент, выбирая профессию, будет четко понимать, какие задачи потребуется решать ему на производстве, каким комплексом знаний, умений и навыков он должен обладать, то и знания в процессе обучения не будут усваиваться формально. На протяжении трех (2011-2013 гг.) лет нами проводился социологический опрос студентов первого курса ОУП ВПО Курганского филиала Академии труда и социальных отношений и профессионально-ориентационное обследование учащихся старших классов (9-11 классы) школ города Кургана. Опрос и школьников, и студентов первого курса показал одинаковые результаты – при выборе будущей профессии учащиеся ориентируются больше на вуз и имеют очень поверхностное представление о будущей специальности и о рынке труда в рамках своей будущей специальности. По данным исследования можно сделать вывод, что дополнительную литературу по специальности читает менее 10 % первокурсников, а 50 % опрошенных вообще не интересуются информацией о выбранной специальности. На наш взгляд, формирование профессиональных компетенций невозможно без устойчивого интереса к выбранной профессиональной деятельности.

Для того, чтобы повысить интерес студентов к выбранной специальности нами разработана система профориентационной работы со студентами младших курсов, основанная на последовательном введении студента в будущую профессию.

На первом этапе происходит **ознакомление** с будущей профессией. Мы предлагаем студенческим группам первого курса принять участие в конкурсе «Реклама моей будущей профессии». Конкурс может быть проведен в рамках таких мероприятий, как посвящение в студенты, неделя факультета, день открытых дверей и т.д. В ходе подготовки к мероприятию участникам приходится провести серьезную самостоятельную работу с большим объемом информации о специальности, возможностях трудоустройства и карьерного роста. Формат конкурса рекламы подразумевает переосмысление и творческое представление полученных знаний. Мы проводили конкурс рекламы будущей профессии в рамках заседания бизнес-клуба, нас порадовал креативный подход студентов к представлению своей профессии: рекламный видеоролик, представление мини-спектакль, рекламный мультфильм, рекламное выступление в форме агитбригады. Студентами были представлены особенности профессии, рассмотрены различные возможности трудоустройства и построения карьеры.

На втором этапе реализуется **закрепление** знаний о будущей профессии. Студенты первокурсники со своими рекламными разработками отправляются в школу и рассказывают учащимся 10-11 классов о своей специальности и о своем вузе – это может быть нетрадиционный классный час или круглый стол «Стремлюсь к студенчеству». Проведение этого мероприятия невозможно без профориентолога-маркетолога отдела довузовской подготовки, этот специалист должен взять на себя всю организационную часть мероприятия: договориться о месте и времени проведения с администрацией школы, подготовить студентов к выступлению, позаботиться о рекламных буклетах и т.д. От студентов потребуется выступать перед аудиторией, отвечать на нестандартные вопросы, аргументировать свою точку зрения.

Для успешного проведения такого профориентационного мероприятия желательно, чтобы среди студентов-первокурсников был выпускник данной школы.

Во-первых, школьники лучше воспринимают информацию о специальности и о вузе, если перед ними выступает сверстник, которого они знают.

Во-вторых, первокурсник вуза и одиннадцатиклассники, это люди, живущие в одном микрорайоне, и, скорее всего у ребят будет возможность пообщаться в неформальной обстановке, узнать больше о вузе и о специальности. Даже если ребята не встретятся в своем микрорайоне, у них будет возможность пообщаться в социальных сетях. В этом случае школьники будут знать, к кому обратиться за информацией о данном вузе. Для успешной реализации данного этапа необходимо наличие высокой корпоративной культуры вуза. Его студенты и выпускники должны транслировать положительный имидж вуза и гордиться тем, что учатся в данном учебном заведении. Для школьников – это настрой на осознанный выбор специальности и вуза. Для студентов – это возможность предстать перед учителями в новой роли, в новом качестве, научиться выступать перед аудиторией. Для вуза – это новый этап социального партнерства.

После того, как студенты подготовят рекламные ролики и несколько раз выступят в школах с презентацией своей профессии, они уже совершенно по-другому начинают воспринимать информацию о своей специальности в СМИ, на более высоком уровне относятся к занятиям по профессиональным дисциплинам.

На 2-3 курсе начинается реализация этапа **углубления** представлений о будущей профессии. В ФОГОС ВПО подчеркивается «В рамках учебных курсов должны быть предусмотрены встречи с представителями российских и зарубежных компаний, государственных и общественных организаций, мастер классы экспертов и специалистов». Свои рекламные ролики, своё видение будущей профессии студенты могут представить в рамках круглого стола выпускникам вуза и работодателям. На наш взгляд это должны быть разные мероприятия. При встрече с выпускниками вуза студенты представят свой взгляд на будущую профессию, а выпускники вуза расскажут, с какими они

столкнулись трудностями при трудоустройстве и начале трудовой деятельности. Круглый стол с работодателями поможет студентам узнать, какими компетенциями им необходимо овладеть для успешного продвижения по карьерной лестнице, сопоставит ожидания работодателей с теми компетенциями, которыми обладают выпускники вуза. Возможно, что в ходе круглого стола некоторые студенты смогут заинтересовать работодателей и начать свою трудовую деятельность.

Последний этап – **погружение** в свою профессию связан с получением профессиональных знаний и прохождением практики. На этом этапе можно предложить такую форму работы как клуб молодых предпринимателей. В рамках клуба молодых предпринимателей организуются встречи и семинары. Семинары проводят предприниматели, бизнес-тренеры, специалисты налоговой службы, работники банковской сферы. Желательно к проведению данных семинаров привлекать максимально возможное число наиболее успешных выпускников вузов. Подготовка и проведение таких семинаров не составит труда, если в вузе активно работает «Ассоциация выпускников». Выпускники вуза могут привлекаться не только к проведению семинаров, но и к участию в промежуточной аттестации обучающихся, это позволит «создать условия для максимального приближения программ текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся к условиям и будущей профессиональной деятельности...» (ФОГОС ВПО) Если прохождение первых трех этапов (ознакомление, закрепление, углубление) пройдет успешно, то на этом этапе (погружение) знания будут усваиваться неформально, а творчески, не только знаю и умею, но и хочу, делаю и горжусь своим вузом и своей будущей профессией. Именно такая система работы поможет личности максимально самореализоваться и найти своё место в жизни.

УДК 37.01

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ КАК ПОДГОТОВКА К ЭФФЕКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НОВЫХ УСЛОВИЯХ ХОЗЯЙСТВОВАНИЯ

Н.В. Корюкина., старший преподаватель

Курганский филиал Образовательного учреждения профсоюзов высшего профессионального образования «Академия труда и социальных отношений»

(г. Курган)

E-mail: it-kfatso@rambler.ru

Функционирование системы образования зависит от изменяющихся условий хозяйственной деятельности общества. Современные изменения связаны с ускорением научно-технического прогресса, сокращением жизненного цикла техники и технологии, постоянным обновлением знаний,

сокращением профессиональной жизни поколений. Система образования должна научиться отвечать на новые экономические вызовы и запросы. Компетентностный подход в образовании становится необходимой составляющей экономики, в силу гибкости применяемых образовательных технологий, способных быстро реагировать на изменяющиеся условия.

Білім беру жүйесінің қызметі қоғамның шаруашылық әрекетінің өзгертілген шараларға тәуелді. Қазіргі өзгерістер ғылыми-техникалық прогрестің жылдамдату, техника мен технологиялардың өмірлік циклдің қысқарылуы, білімнің тиянақты жаңаруы, ұрпақтардың кәсіптік өмірдің қысқарылуымен байланысты. Білім беру жүйесі экономикалық мүдделер және шақыруларға жауап беру керек. Білім беру қызуреттілік тәсілі бойынша экономиканың негізгі құрамы болып табылады, білім беру технологиялардың қолдануы иілгіш күшімен, өзгертілген шарттарға тез сезінуге қабілетті болады.

Functioning of education system depends on the changing business environment. Recent changes are associated with the acceleration of scientific and technological progress, reduced life-cycle of engineering and technology, constant updating of knowledge, and reduction of professional life for the generations. The education system should learn to respond to the new economic challenges and demands. Competency building approach in education is becoming a necessary component of the economy due to flexibility of applied educational technologies capable to react quickly to changing business environment.

Функционирование системы образования зависит от изменяющихся условий хозяйственной деятельности общества. Переход экономики к новому шестому технологическому укладу влечёт за собой кардинальные изменения в хозяйственной деятельности общества, это связано с ускорением научно-технического прогресса, сокращением жизненного цикла техники и технологии, постоянным обновлением знаний, сокращением профессиональной жизни поколений. В современных условиях система образования должна научиться готовить к эффективной деятельности новое поколение и корректировать способы деятельности действующего поколения, в соответствии с новыми экономическими вызовами и запросами. Компетентностный подход в образовании становится необходимой составляющей изменяющейся экономики, в силу гибкости применяемых образовательных технологий, способных быстро реагировать на изменяющиеся условия.

Общеизвестно, что важнейшим фактором экономического развития любого государства является образование. Особое место в современном мире отводится высшему образованию, объясняется это тем, что сегодня, как никогда раньше, наука и технология определяют степень экономической жизнеспособности государств в мировом хозяйстве. К этому подталкивает

острейшая конкуренция на мировом рынке, необходимость решения глобальных проблем современности, связанных с переходом на новый технологический уклад. Для движения России по новому пути развития, обеспечения ее национальных интересов и национальной безопасности, вопросы соответствия системы образования новым условиям хозяйствования, необходимо отнести к числу первоочередных. В этой связи актуально рассмотрение основных процессов происходящих в сфере образования на современном этапе.

Академическое образование 20-го века строилось по принципу ЗУНов. Считалось, что, обучаясь, будущий специалист должен получать теоретические знания, умения решать задачи, на основе этих знаний, иметь навык решать эти задачи быстро. Это оправдывало себя в условиях статичного индустриального общества, когда конвейерный способ производства одного продукта предполагал использование труда многих работников, выполняющих определённую операцию в течение всей жизни и требующих узкоспециализированных знаний, использовать которые можно было в течение всей трудовой жизни. Сегодня требования к работникам изменяется, что находит своё отражение в новых подходах к системе образования [1].

Понятия «компетентностный подход, компетенции и компетентности» получали распространение сравнительно недавно в связи с дискуссиями о проблемах и путях модернизации российского образования. Модернизация образования, т.е. обеспечение его соответствия запросам и возможностям общества, осуществлялась всегда – в той или иной мере. Эта мера зависит от способности системы образования к изменениям, а сама эта способность во многом определяется подходом к постановке целей, отбору содержания, организации образовательного процесса, оценке достигнутых результатов.

Идеи модернизации образования на компетентностной основе активно обсуждаются и разрабатываются как в зарубежных, так и в отечественных научных кругах Е.В. Бондаревской, И.А. Зимней, В.А. Кальней, С.В. Кульневичем, О.Е. Лебедевым, Е.А. Ленской, А.А. Пинским, Дж. Равен, Р. Уайт, В.Д. Шадриковым, С.Е. Шишовым, А.В. Хуторским, Б.Д. Элькониным и др.

Впервые понятия «компетенция» и «ключевые компетенции» стали использоваться в США в сфере бизнеса в 70-х годах прошлого века, что было связано с проблемой определения качеств будущего сотрудника, которые должны влиять на успешность его профессиональной деятельности в организации.

Изначально компетенции стали противопоставляться специальным знаниям и умениям, непосредственно связанным с реализацией конкретной профессиональной деятельности. Тем самым они стали противопоставляться понятию «квалификация» и начали рассматриваться как самостоятельные универсальные составляющие любой профессиональной деятельности, влияющие на её успешную реализацию [8]. Таким образом, проблематика компетенций попала в образование и со временем заняла в нём ведущее место.

Необходимость использования компетентностного подхода в системе образования связывают с изменениями, происходящими в обществе. Сегодня главным изменением в обществе, влияющее на ситуацию в сфере образования, является, по мнению некоторых учёных, ускорение темпов развития общества [5]. При этом не даётся чёткого представления за счёт чего эти изменения происходят, и основной вывод который при этом делается заключается в том, что современный работник должен работать в команде, принимать самостоятельные решения, быть инициативным и способным к инновациям.

Есть и более конкретизированные выводы, в частности системные изменения, которые произошли в мире труда и управления экономикой в последние десятилетия связывают с «информационным взрывом», возникшим вследствие использования информационных технологий, что привело к увеличению в десятки раз объема потребляемой информации, к ее быстрому старению и постоянному обновлению [3].

Действительно, с этим трудно не согласится, но как нам кажется, хотя это и возможно одна из ключевых причин оказывающих влияние на изменения, происходящие в обществе, но опираясь только на эти соображения не возможно выделить ключевые компетенции которыми должен обладать работник в новых условиях хозяйствования и при этом выделить новые цели и задачи стоящие перед системой образования.

Так, автор делает вывод, что в подобных обстоятельствах продуктивность профессиональной деятельности зависит не от обладания какой бы то ни было раз и навсегда заданной специальной информацией, а от умения ориентироваться в информационных потоках, инициативности, умения справляться с проблемами, искать и использовать недостающие знания или другие ресурсы для достижения поставленной цели. Это самостоятельный, предприимчивый, ответственный, коммуникабельный, толерантный, способный видеть и решать проблемы автономно, а также в группах, готовый и способный постоянно учиться новому в жизни и на рабочем месте, самостоятельно и при помощи других находить и применять нужную информацию, работать в команде и т.д. Необходимость обучения подобным качествам (компетенциям), заключает автор, по существу, и является ответом образования на вызовы современного общества, которое характеризуется всё возрастающей сложностью и динамизмом. Выделение данных компетенций очень схоже с мнением о сопоставлении знаний и компетенций [7], в котором отмечается, что в отличие от привычных для российской образовательной системы ЗУНов, которые ранее оценивались в процессе обучения, компетенции переносят акцент с «знаниевого» компонента на поведенческий аспект. То есть компетенция – это не столько знание, сколько система наработанных поведенческих реакций, как себя вести (разумно, продуктивно, приемлемо для окружающих и т.п.) в стандартных и нестандартных профессиональных ситуациях.

Комментируя данное мнение, академик РАН В.А. Васильев отмечает: «Можно сколько угодно записывать в «компетенциях», что специалист должен

уметь вести себя в меняющемся мире: отказ от фундаментальности образования делает это заведомой фикцией» [2].

Роль фундаментального образования в компетентностном подходе описывает Ю.А. Шушкевич [9]. При этом он отмечает, что процесс модернизации системы образования необходимо связать с процессом перехода к новому технологическому укладу, представляющему дополнительные возможности и жизненные перспективы для общества.

Действительно, по мнению большинства экономистов, в основе преобразований происходящих в обществе лежит переход к новому – шестому технологическому укладу, наступление которого, положит начало очередной длительной «повышательной» волне «кондратьевского цикла», который основывается на био- и нанотехнологиях, робототехнике и системах искусственного интеллекта.

По мнению специалистов, исходным пунктом новых научных достижений, лежащих в основе нового технологического уклада, являются великие открытия пяти лидирующих наук: физики, химии, биологии, кибернетики и космологии. В основе всех этих достижений в науке лежат новые законы микро- и макромира, с которыми ранее человек не сталкивался в своей практике и в научной деятельности. Значение этих открытий состоит в возможности глубокого изменения фундаментальных свойств вещества природы, создания многообразного мира «второй природы». Эти изменения обеспечивают резкий рост производительности труда, высвобождающий из сферы материального производства еще большие количества «свободного человеческого времени», и усиление мультидисциплинарности и многозадачности в профессиональной деятельности.

Согласно проведенным исследованиям, обществу, существующему в условиях шестого технологического уклада, потребуется порядка 60 % экономически активных граждан, имеющих высшее образование [4].

Основной и ведущей формой высшего образования, по мнению Ю.А. Шушкевича, должно будет стать высшее мультидисциплинарное образование, наделяющее будущих специалистов глубокими фундаментальными знаниями и знанием источников в рамках весьма широкой предметной области. Речь в этом случае будет идти не о специальности, а о компетенции. Так, с известной долей условности, как отмечает Ю.А. Шушкевич, можно будет свести несколько тысяч ныне существующих специальностей к пяти «мега-компетенциям»:

1 Общество (история, социология, юриспруденция, культурологи, география и т.д.).

2 Биоэкономика и биотехнологии (биология, химия, биофизика, материаловедение, генная инженерия, цифровые технологии).

3 Вещество и энергия (физика, химия, цифровые технологии).

4 Медицина и фармакология.

5 Математика (теоретическая, прикладная, моделирование).

Таким образом, одними авторами отмечаются лишь поведенческие реакции в компетентностном подходе, другими более глубокие изменения в системе образования.

Анализ перечня различных определений «компетенции» показал, что большинство авторов в своих определениях связывают компетенцию с эффективным выполнением какой-либо деятельности или осуществления действия [6].

Тем не менее, в настоящее время не существует устоявшегося единственного определения содержания понятия «компетенция», также не существует единой принятой классификации компетенций. Разные авторы вкладывают разный смысл в содержание этого понятия, а в разных странах используются их различные классификации. Не смотря на это, с нашей точки зрения, именно «компетентностный подход», в силу своей универсальности, способен помочь выявить различия в целях и задачах системы образования на различных этапах развития общества в рамках концепции технологических укладов, что будет способствовать пересмотру парадигм и технологий национальной сферы образования в интересах эффективного кадрового обеспечения потребностей экономики в новых условиях хозяйствования.

Литература:

1 Багрецов Н.Д. Шелепова Н.А. Современные подходы к оценке человеческого капитала//Вестник Алтайского государственного аграрного университета 2012. Т. 90 № 4 С. 94-96.

2 Васильев В.А. Отказ от фундаментальности образования делает «компетенции» заведомой фикцией <http://www.infocер.ru/>

3 Иванов Д.В. О ключевых компетенциях и компетентностном подходе в образовании <http://edusite.ru>.

4 Карпенко М.П. «Телеобучение» М.: СГА, 2008. 800 с.

5 Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-1.

6 Методика преподавания в высшей школе: учеб.-практич. Пособие / В.И. Блинов, В.Г. Виненко, И.С. Сергеев. – М.: Издательство Юрайт. 2014. – 315 с.

7 Шеваль Е.В. Цель образования: знания или компетенции // «Образование» 11.2011 г. ТрВ № 85, с. 6-7.

8 Шепелина Н.А. Учебно-методический аспект в практике формирования компетенций бакалавров направления «Экономика»//Формирование компетенций в практике преподавания социально-экономических дисциплин в вузе. Тематический сборник научных трудов / Редколлегия: Роговая В.Г., Косовских С.В.. – курган: 2013. С 119.

9 Шушкевич Ю.А. О целях и задачах реформы сферы образования России в условиях перехода к новому технологическому укладу 30-04-2013 <http://oko-planet.su/>.

О ЗНАЧЕНИИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ В РОССИЙСКОМ МЕНЕДЖМЕНТ-ОБРАЗОВАНИИ

С.П. Рушкова, старший преподаватель

*Курганский филиал Образовательного учреждения профсоюзов высшего профессионального образования «Академия труда и социальных отношений»
(г. Курган)*

E-mail: it-kfatso@rambler.ru

Образовательный процесс по привитию компетенций имеет особую отличительную особенность, состоящую в том, что движущей силой развития экономического сообщества в настоящее время являются знания и технологии обмена информацией. В статье рассматривается синтез знаний и ИТ-технологий как специфическое содержание компетенций, прививаемых будущему финансовому менеджеру.

Қазіргі заманда білім және технологиялардың ақпараттрмен алмасу өзгеше қозғалыс күшімен дамуының экономикалық қауымдастықтың білім беру процесі құзыреттілік дарыту өзгеше болады. Мақалада болашақ қаржы менеджерге құзыреттілік дарыту спецификалық мағынаны білім мен ІТ-технологиялардың синтезі қарастырылған.

Educational process focused on building competencies has a distinct peculiarity, which involves knowledge and information exchange technologies as a driving power in economic society nowadays. The article discusses the fusion of knowledge and information technologies as a specific subject matter of competencies for a future financial manager.

Перспективное развитие современной России напрямую связано с реализацией инновационного и инвестиционного развития российской экономики. Кроме того, главной движущей силой развития экономического сообщества в настоящее время становятся знания и технологии обмена информацией. Неотвратимым становится превращение процессов производства для значительной части населения в разновидность творческой деятельности. Основной формой жизнедеятельности становится развитие человеческих способностей. Сейчас везде необходимо быть конкурентоспособным специалистом, обладая какими-либо преимуществами и новациями. Однако когда новация становится достоянием многих, она перестает быть преимуществом. Как следствие, залогом успеха в бизнесе становится скорость новаций, которую можно определить как степень овладения компетенциями как в процессе обучения, так и самообучения. Этот факт является серьезным

аргументом необходимости повышения эффективности уровня образования и креативности работников.

Происходящие сегодня изменения в системе управления хозяйствующими субъектами, принятие управленческими системами международных стандартов определяют необходимость инноваций, в том числе, в сфере высшего профессионального образования. Преобразования направлены прежде всего на интеграцию образования, науки и производства с целью приоритетного развития научных исследований, инновационных разработок, ориентированных на становление экономики и общества, основанного на знаниях. В этом ключе важно обеспечить формирование высоких профессиональных компетенций выпускников профильных вузов, так как именно эти выпускники в дальнейшем и будут определять экономическую политику государства.

Ключевым фактором в формировании компетенций будущего специалиста является интеллект, который должен адаптироваться к условиям глобальной информационной среды. Интеллект в теории менеджмента представляет собой способность человека познавать, мыслить. В итоге приобретается умение применить знания в процессах анализа, творчества, принятия решений и, значит, интеллект приобретает значимость капитала. Обладателя такого капитала можно назвать «богатой личностью», способным к различным способам самовыражения, в том числе в виде материального успеха. Измерителями интеллекта как капитала являются совокупные издержки, зависящие от уровня национальной экономики, к которым относятся затраты по воспитанию, на образование, на поддержание здоровья, работоспособности, освоение ценностей культуры и искусства и др.

В менеджменте интеллект представляется результатом самопознания личности в процессах повышения значимости и регулирования знаний. Интеллект как продукт труда, созданный в процессе образования и воспитания и представляющий ценность, становится достоянием менеджера в формах его этики, правил и стандартов поведения и самоконтроля.

Интеллект, являясь продуктом и инструментом жизнедеятельности менеджера, необходим для его профессиональной деятельности.

В практике менеджмента интеллект выступает критерием оценки человеческой деятельности. Он востребован в процессе подготовки современного менеджера, которому необходимо быть высокоинтеллектуальной личностью, конкурентоспособным специалистом. Главным инструментом формирования такого специалиста является образование, которое в современных условиях ФГОС призвано прививать студентам компетенции, чтобы овладеть компетентностью.

Признание важности терминов «компетенция» и «компетентность» в процедуре образовательного процесса поднимает значимость их трактовки. Компетентность - абсолютная способность выполнить работу с заданным уровнем качества; компетенция - формально выделенная обособленная часть (элемент, компонент) работы (полномочие). Наделяя современного менеджера

компетенцией, менеджмент-образование должно создавать средства формирования его компетентности.

Образовательный процесс по привитию компетенций имеет особую отличительную особенность, состоящую в том, что движущей силой развития экономического сообщества в настоящее время являются знания и технологии обмена информацией. Новая экономика, основанная на знаниях, характеризуется тремя особенностями: она является информационной, сетевой и глобальной.

Информационная экономика означает, что конкурентоспособность промышленной организации зависит от способности менеджера генерировать, обрабатывать и использовать информацию, основанную на знаниях.

Сетевая экономика означает, что менеджмент организации имеет возможность функционирования с неограниченным числом хозяйствующих субъектов.

Глобальная экономика означает, что основные факторы и виды деятельности (производственная, инвестиционная, логистическая, финансовая), процессы (научных исследований, маркетинговых, сервисного обслуживания), управление и рынки могут осуществляться менеджментом организации в глобальном масштабе. К числу таких организационных форм бизнеса можно отнести е-трейдинг, е-банкинг, е-коммерция, ISP-поставщики интернет-услуг, KDD- система обнаружения новых знаний в хранилищах данных, WF-системы электронного документооборота и многое другое.

Таким образом, в условиях новой экономики ключевым фактором успеха для организации становится не только использование знаний как таковых, но и скорость их распространения по коммуникациям, то есть синтез знаний и ИТ-технологий являются реальным инструментом при принятии финансовым менеджером управленческих решений.

Указанный синтез знаний и ИТ-технологии являются специфическим содержанием компетенций, прививаемых будущему финансовому менеджеру. Приобретение компетенций позволит финансовому менеджеру уметь мыслить рационально и эффективно, действовать целесообразно, творчески реагировать на информационные и технологические изменения и др. Для достижения этих качеств в образовании менеджера преподавательскому корпусу следует внедрять и использовать следующие когнитивные процедуры:

- расширение диалогических, эмоционально-образных и логических компонентов познавательной деятельности;
- применение системного и комплексного аналитического знания;
- соединение разума и морально-этических компонентов;
- применение ситуационных, ролевых и деловых игр в инновационном поле для развития управления организацией;
- заинтересованное отношение преподавателей к новым оригинальным идеям и мнениям студентов, то есть активное познавательное сотрудничество;
- ориентация на индивидуальный подход в обучении;

- повышение времени интернет-мониторинга по оценке объёма и качества приобретаемых знаний и навыков и др.

Для успешной профессиональной деятельности финансовый менеджер должен целенаправленно использовать и формировать свой интеллект. Формирование интеллекта может проходить как в процессе обучения, так и самообразования, которое проходит распределённым во времени, и, следовательно, можно говорить о свойствах, измеримости и качестве интеллекта.

Свойства интеллекта отражают его ценность как капитала менеджера:

- первородность как результат усилий человека познать себя, окружение, систему знаний;

- подверженность влиянию среды и индивидов в окружении;

- цикличность развития в соответствии с жизненным циклом;

- агрегируемость, создающая условия для соединения граней интеллекта;

- преемственность – генетическая и гносеологическая обусловленность процесса формирования интеллекта индивида;

- диверсифицируемость в виде настраиваемости интеллекта на проблемы деятельности в заданной сфере предметной области менеджмента;

- инерционность создания и реализации, соизмеримой с периодом жизнедеятельности и трудовой деятельности человека.

В процессе эффективного менеджмент-образования создаётся интеллектуальный потенциал будущего финансового менеджера, которым необходимо умело управлять. Управление интеллектуальным потенциалом сводится к управлению ценностно-нормативным и когнитивным поведением человека как личности. Личностное развитие обусловлено целостной системой внутренних и внешних отношений человека к окружающей среде. В системе ограничений для целевой функции роста интеллектуального потенциала могут быть такие факторы как:

- противоречия в самой теории менеджмента;

- разнонаправленность преобразований в экономике;

- конфликт между правом расходования индивидуумом своего интеллекта индивидуально и формой его реализации, оценку которому определяет общество;

- социально-психологическая мотивация в системе концепции агентских отношений и др.

Приступая к реальной деятельности, финансовый менеджер испытывает развивающую силу природы реальной экономики. Разнообразие, которое предлагает сознанию менеджера бизнес-практика, способствует снижению или даже устранению указанных факторов ограничений. В итоге эффективное применение финансовым менеджером своего интеллектуального потенциала в экономическом измерении ведёт к наращиванию стоимости нематериальных активов, включению этой стоимости в цену товара и, соответственно, через капитализацию этих активов в бизнес.

Профессиональная подготовка ориентированного на практику выпускника невозможна без взаимодействия высших учебных заведений с работодателями. С одной стороны, бизнес-структуры должны формировать заказы на молодых специалистов соответствующего профиля, оказывать финансовую, техническую и информационную поддержку учебных заведений; принимать участие в проведении аттестации, проведении ярмарок вакансий, проведении независимого аудита образовательных услуг. С другой стороны, учебные заведения должны обеспечивать научное консультирование организаций и малых форм бизнеса по вопросам экономического развития бизнеса. Роль профильных учебных заведений должна заключаться в проведении целевой подготовки, отбора и тестирования студентов по заказам предприятий; в усилении мотивации студентов к получению знаний и научно-исследовательской работе; трудоустройстве студентов на базовых предприятиях после прохождения производственной практики и т.д.

Решая проблемы формирования компетентностного образования, учебные заведения при подготовке квалифицированных кадров по стандартам третьего поколения перенесли центр тяжести в учебном процессе на самостоятельную подготовку студентов, меняют подходы научной работы на кафедрах, активизируют научно-исследовательскую работу студентов, формируют у них большую самостоятельность, ответственность и инициативу и др. Одновременно достигается конкурентоспособность и устойчивость учебного заведения. Говоря об устойчивости любого вуза в образовательном пространстве, следует отметить, что параметрами для оценки устойчивости могут стать такие важные качества его деятельности, как улучшение имиджа вуза, повышение качества образования, стабильность ведущего кадрового потенциала, формирование положительной оценки вуза в студенческой и преподавательской среде.

Литература:

1. Материалы международной научно-практической конференции «Личность менеджера в современных условиях» от 19-20 апреля 2005 г. - М.: ГУУ, 2005.
2. Совершенствование системы подготовки и аттестации кадров высшей квалификации. Предложения Минобрнауки России и РАН. Поручение Президента Российской Федерации от 6.01.05 № Пр-27.
3. Соклакова И.В. Интеллектуальный потенциал: содержание и оценка//Актуальные проблемы управления: Сборник. – М.: ГУУ, 2008.
4. Стрика В. Управление инновациями.- В кн. «Информационные технологии в бизнесе» / Под ред. М. Желены. – СПб: Питер, 2002.

**МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ
БАКАЛАВРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ЭКОНОМИКА»
ПО ПРОФИЛЮ «ЭКОНОМИКА ТРУДА»**

Н.А. Шепелина, ст. преподаватель

*Курганский филиал Образовательного учреждения профсоюзов высшего
профессионального образования «Академия труда и социальных отношений»
(г. Курган)*

E-mail: it-kfatso@rambler.ru

В данной статье представлен учебно-методический аспект формирования компетенций бакалавров направления «Экономика» по профилю «Экономика труда», раскрыты профессиональные задачи бакалавра по направлению «Экономика», в соответствие с видами профессиональной деятельности. В статье приведен пример формирования компетенций по дисциплине «Экономика труда», целью освоения которой является развитие личностных качеств, формирование общекультурных и профессиональных компетенций, позволяющих на достаточно высоком уровне осуществлять профессиональную деятельность в области управления трудом.

Мақалада «Экономика» бакалавр бағытта «Еңбек экономикасы» профилі бойынша оқу-әдістемелік аспектісі және құзыреттіліктің қалыптасуы көрсетілген, «Экономика» бағыт бакалаврлардың кәсіби міндеттер кәсіби әрекет түрлерімен сәйкес ашылған. Мақалада жеке қасиеттер дамуының меңгеру мақсатымен, жалпы мәдениеттік және кәсіби құзыреттілік еңбек басқару облысында рұқсат беретін жеткілікті жоғары деңгеймен кәсіби қызметті іске асыру, «Еңбек экономикасы» пәнінің құзыреттілік қалыптасуының мысалы келтірілген.

The article discusses learning and teaching aspect of competency building for Bachelors of Economics majoring in Labor Economics; it gives the example of competency building in Labor Economics aimed at development of personal qualities, building cultural and professional competencies required for high level professional activity in the sphere of Labor Economics.

В соответствии с требованиями образовательных стандартов нового поколения основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях

деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности [1].

Россия с 2011 г. перешла на новую систему обучения, в основе которой лежит компетентностный подход. И традиционное обучение, и обучение на условиях компетентностного подхода опираются на требования образовательных стандартов и квалификационных требований, относящихся к той или иной специальности. По окончании вуза выпускники должны обладать определенным набором знаний, умений и навыков. В соответствии с новым подходом, компетенциями, т.е. способностью конвертировать знания, умения, навыки в практику. В отличие от термина «квалификация» компетенции включают помимо сугубо профессиональных знаний, умений, характеризующих квалификацию, такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию [2].

ООП бакалавриата по направлению «Экономика» профиля «Экономика труда» имеет своей целью методическое обеспечение реализации ФГОС ВПО по данному направлению подготовки и на этой основе подготовить высококвалифицированных специалистов, владеющих современными теоретическими и методическими знаниями в области экономики труда, способных на основе этих знаний анализировать и прогнозировать тенденции развития рынка труда и занятости, а также способных формировать стратегию и тактику организации труда и управления человеческими ресурсами на микроуровне, что обеспечит успешное развитие организации любой формы собственности, её конкурентоспособность на рынке, стабильное социально-экономическое развитие, развитие у студентов личностных качеств, а также формирование общекультурных (универсальных) и профессиональных компетенций в соответствии с требованиями ФГОС ВПО по реализуемому направлению подготовки [3].

Цель (миссия) ООП бакалавриата по направлению 080100 – Экономика по профилю «Экономика труда» состоит в способности:

- дать качественные базовые гуманитарные, социальные, экономические, математические и естественно-научные знания, востребованные обществом;
- создать условия для овладения универсальными и предметно-специализированными компетенциями, способствующими его социальной мобильности и устойчивости на рынке труда.
- сформировать социально-личностные качества выпускников: целеустремленность, организованность, трудолюбие, коммуникабельность, умение работать в коллективе, ответственность за конечный результат своей профессиональной деятельности, гражданственность, толерантность;
- повышение их общей культуры, способности самостоятельно приобретать и применять новые знания и умения;
- формирование профессиональных компетенций, таких как умение экономиста подготовить исходные данные для проведения расчетов

экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов;

- анализировать и интерпретировать показатели, характеризующие социально-экономические процессы и явления на микро- и макро - уровне как в России, так и за рубежом;

- проводить статистические обследования, опросы, анкетирования и первичную обработку их результатов;

- преподавать экономические дисциплины в общеобразовательных учреждениях, образовательных учреждениях начального профессионального, среднего профессионального, высшего профессионального и дополнительного профессионального образования [6].

Бакалавр по направлению подготовки 080100 Экономика должен решать следующие профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности:

1) расчетно-экономическая деятельность:

- подготовка исходных данных для проведения расчетов экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов;

- проведение расчетов экономических и социально-экономических показателей на основе типовых методик с учетом действующей нормативно-правовой базы;

- разработка экономических разделов планов предприятий различных форм собственности, организаций, ведомств;

2) аналитическая, научно-исследовательская деятельность:

- поиск информации по полученному заданию, сбор и анализ данных, необходимых для проведения конкретных экономических расчетов;

- обработка массивов экономических данных в соответствии с поставленной задачей, анализ, оценка, интерпретация полученных результатов и обоснование выводов;

- построение стандартных теоретических и эконометрических моделей исследуемых процессов, явлений и объектов, относящихся к области профессиональной деятельности, анализ и интерпретация полученных результатов;

- анализ и интерпретация показателей, характеризующих социально-экономические процессы и явления на микро- и макро- уровне как в России, так и за рубежом;

- подготовка информационных обзоров, аналитических отчетов;

- проведение статистических обследований, опросов, анкетирования и первичная обработка их результатов;

- участие в разработке проектных решений в области профессиональной деятельности, подготовке предложений и мероприятий по реализации разработанных проектов и программ;

3) организационно-управленческая деятельность:

- участие в разработке вариантов управленческих решений, обосновании их выбора на основе критериев социально-экономической эффективности с учетом рисков и возможных социально-экономических последствий принимаемых решений;

- организация выполнения порученного этапа работы;

- оперативное управление малыми коллективами и группами, сформированными для реализации конкретного экономического проекта;

- участие в подготовке и принятии решений по вопросам организации управления и совершенствования деятельности экономических служб и подразделений предприятий различных форм собственности, организаций, ведомств с учетом правовых, административных и других ограничений;

4) педагогическая деятельность:

- преподавание экономических дисциплин в общеобразовательных учреждениях, образовательных учреждениях начального профессионального, среднего профессионального, высшего профессионального и дополнительного профессионального образования.

Выпускник должен обладать следующими общекультурными компетенциями (ОК):

- владеет культурой мышления, способен к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1);

- способен понимать и анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые философские проблемы (ОК-2);

- способен понимать движущие силы и закономерности исторического процесса; события и процессы экономической истории; место и роль своей страны в истории человечества и в современном мире (ОК-3);

- способен анализировать социально-значимые проблемы и процессы, происходящие в обществе, и прогнозировать возможное их развитие в будущем (ОК-4);

- умеет использовать нормативные правовые документы в своей деятельности (ОК-5);

- способен логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь (ОК-6);

- готов к кооперации с коллегами, работе в коллективе (ОК-7);

- способен находить организационно-управленческие решения и готов нести за них ответственность (ОК-8);

- способен к саморазвитию, повышению своей квалификации и мастерства (ОК-9);

- способен критически оценивать свои достоинства и недостатки, наметить пути и выбрать средства развития достоинств и устранения недостатков (ОК-10);

- осознает социальную значимость своей будущей профессии, обладает высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности (ОК-11);

- способен понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества, сознавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе, соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны (ОК-12);

- владеет основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, имеет навыки работы с компьютером как средством управления информацией, способен работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-13);

- владеет одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного (ОК-14);

- владеет основными методами защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий (ОК-15);

- владеет средствами самостоятельного методически правильного использования методов физического воспитания и укрепления здоровья, готов к достижению должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК-16).

Выпускник должен обладать следующими профессиональными компетенциями (ПК):

1) расчетно-экономическая деятельность:

- способен собрать и проанализировать исходные данные, необходимые для расчета экономических и социально-экономических показателей, характеризующих деятельность хозяйствующих субъектов (ПК-1);

- способен на основе типовых методик и действующей нормативно-правовой базы рассчитывать экономические и социально-экономические показатели, характеризующие деятельность хозяйствующих субъектов, (ПК-2);

- способен выполнять необходимые для составления экономических разделов планов расчеты, обосновывать их и представлять результаты работы в соответствии с принятыми в организации стандартами (ПК-3);

2) аналитическая, научно-исследовательская деятельность:

- способен осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения поставленных экономических задач (ПК-4);

- способен выбрать инструментальные средства для обработки экономических данных в соответствии с поставленной задачей, проанализировать результаты расчетов и обосновать полученные выводы (ПК-5);

- способен на основе описания экономических процессов и явлений строить стандартные теоретические и эконометрические модели, анализировать и содержательно интерпретировать полученные результаты (ПК-6);

- способен анализировать и интерпретировать финансовую, бухгалтерскую и иную информацию, содержащуюся в отчетности предприятий различных форм собственности, организаций, ведомств и использовать полученные сведения для принятия управленческих решений (ПК-7);

- способен анализировать и интерпретировать данные отечественной и зарубежной статистики о социально-экономических процессах и явлениях, выявлять тенденции изменения социально-экономических показателей (ПК-8);

- способен, используя отечественные и зарубежные источники информации, собрать необходимые данные проанализировать их и подготовить информационный обзор и/или аналитический отчет (ПК-9);

- способен использовать для решения аналитических и исследовательских задач современные технические средства и информационные технологии (ПК-10);

3) организационно-управленческая деятельность

- способен организовать деятельность малой группы, созданной для реализации конкретного экономического проекта (ПК-11);

- способен использовать для решения коммуникативных задач современные технические средства и информационные технологии (ПК-12);

- способен критически оценить предлагаемые варианты управленческих решений и разработать и обосновать предложения по их совершенствованию с учетом критериев социально-экономической эффективности, рисков и возможных социально-экономических последствий (ПК-13);

4) педагогическая деятельность:

- способен преподавать экономические дисциплины в образовательных учреждениях различного уровня, используя существующие программы и учебно-методические материалы (ПК-14);

- способен принять участие в совершенствовании и разработке учебно-методического обеспечения экономических дисциплин (ПК-15) [5].

Результаты освоения ООП бакалавриата определяются приобретаемыми выпускником компетенциями, т.е. его способностью применять знания, умения и личные качества в соответствии с задачами профессиональной деятельности. Целью освоения дисциплины «Экономика труда» является развитие личностных качеств, формирование общекультурных и профессиональных компетенций на основе гармоничного сочетания научной и профессиональной подготовки будущих специалистов, с использованием лучшего отечественного и зарубежного опыта в образовании, позволяющих на достаточно высоком уровне осуществлять профессиональную деятельность в области управления трудом. Данная дисциплина включена в профессиональный цикл основной образовательной программы и входит в вариативную часть данного цикла (БЗ.В13).

Результаты освоения ООП бакалавриата определяются приобретаемыми выпускником компетенциями, т.е. его способностью применять знания, умения и личные качества в соответствии с задачами профессиональной деятельности. Процесс изучения дисциплины «Экономика труда» направлен на формирование следующих компетенций:

- общекультурных (ОК – 1, 4, 5);

- профессиональных (ПК – 1, 2, 3, 4, 9, 13);

В результате изучения дисциплины студент должен:

Знать:

- показатели эффективности труда, показатели уровня и динамики производительности труда, сущность заработной платы, элементы тарифной системы, формы и системы оплаты труда, особенности оплаты труда работников бюджетной сферы, структуру средств на оплату труда (ОК-1);

- закономерности функционирования современной экономики труда на макро и микро – уровнях, понятия уровня жизни населения и его показатели, показатели уровня заработной платы (ОК-3);

- основные нормативно-правовые документы, регулирующие трудовую сферу (ОК-5);

- основные понятия, категории, статистические данные для расчета основных показателей по дисциплине (ПК- 1);

- методику расчета заработной платы персонала, численности работников, показателей производительности труда (ПК-2);

- показатели уровня жизни населения, эффективности труда, факторы роста производительности труда, структуру фонда оплаты труда (ПК-4);

- отечественный и зарубежный опыт в повышении эффективности труда, прогрессивных форм и систем оплаты труда (ПК-9);

- показатели эффективности труда, эффективности использования персонала, эффективности использования средств на оплату труда (ПК-13);

Уметь:

- выявлять резервы роста производительности труда, построить систему премирования работников (ОК-1);

- проводить анализ социально-экономических процессов в трудовой сфере, показателей уровня жизни населения (между странами, между субъектами РФ), показателей уровня заработной платы (по отраслям, по субъектам РФ (ОК-4);

- применять нормативно правовую документацию в регулировании социально трудовых отношений (ОК-5);

- осуществлять сбор, анализ технико-экономических данных для расчета показателей уровня жизни населения, уровня заработной платы населения, уровня производительности труда (ПК-1);

- определять показатели производительности труда, численность персонала в зависимости от его категорий, заработную плату работников при применении различных форм и систем оплаты труда (ПК-2);

- рассчитывать плановые показатели производительности труда, рассчитывать плановый фонд оплаты труда, планировать среднюю заработную плату различных категорий работников, планировать численность персонала, выявлять проблемы при планировании основных трудовых показателей (ПК-3);

- проводить анализ показателей уровня жизни населения, показателей эффективности труда, фонда оплаты труда по категориям работающих, показателей заработной платы (по категориям, по субъектам РФ, по отраслям), уровня и динамики трудовых показателей организации, фонда рабочего времени (ПК-4);

- использовать отечественный и зарубежный опыт по обеспечению роста производительности труда, организации оплаты труда (ПК-9);

- рассчитать показатели эффективности труда, эффективности использования персонала, эффективности использования средств на оплату труда (ПК-13);

Владеть:

- навыками определения показателей эффективности труда, методами формирования средств на оплату труда, методами определения численности персонала (ОК-1);

- навыками анализа социально-экономических показателей (страны, региона), методикой определения показателей уровня жизни населения (ОК- 4);

- навыками использования нормативно-правовых документов в сфере труда (ОК-5);

- навыками сбора и обобщения информации для расчета основных показателей (ПК-1);

- методикой определения уровня и динамики производительности труда работников организации, приемами расчета численности персонала, методами расчета заработной платы при применении различных форм и систем оплаты труда (ПК-2);

- навыками планирования показателей производительности труда, методами расчета потребности в персонале, методами планирования средств на оплату труда, фонда рабочего времени, заработной платы различных категорий работников (ПК-3);

- методикой определения эффективности показателей уровня жизни населения, эффективности использования рабочего времени, эффективности использования средств на оплату труда, эффективности использования персонала организации (ПК-4)

- навыками применения информации по резервам роста производительности труда, эффективных систем и форм оплаты труда, систем премирования работников (ПК-9);

- методикой расчета показателей эффективности труда, эффективности использования персонала, эффективности использования средств на оплату труда (ПК-13).

Дисциплина «Экономика труда» относится к профильным дисциплинам профессионального цикла.

Изучение дисциплины базируется на компетенциях, приобретенных при изучении дисциплин гуманитарного, социального и экономического (Б.1), математического и естественнонаучного (Б.2) и профессионального (Б.3) циклов в соответствии ФГОС ВПО по направлению 080100 «Экономика» и ПрООп ВПО по данному направлению.

ООП ВПО по данному направлению призвана стать проводником перспективных отечественных и международных тенденций развития высшего образования, исходя из стратегических интересов и культурно-образовательных традиций России, обеспечить оптимальное сочетание

универсальности, фундаментальности высшего образования и практической направленности, воспитание нового поколения граждан России.

Литература:

1. Ищенко Н.В. Деловая игра как один из приемов формирования компетенций бакалавра менеджмента // Формирование компетенций в практике преподавания социально-экономических дисциплин в вузе. Тематический сборник научных трудов/ Редколлегия: Роговая В.Г., Косовских С.В. – Курган: 2013. – 159 с.

2. Корюкина Н.В. Необходимость формирования компетенций бакалавров вуза в соответствие общемировой тенденцией, направленной на развитие системы непрерывного высшего образования// Формирование компетенций в практике преподавания социально-экономических дисциплин в вузе. Тематический сборник научных трудов/ Редколлегия: Роговая В.Г., Косовских С.В. – Курган: 2013. – 159 с.

Интернет-ресурсы:

3. <http://rudocs.exdat.com/docs/index-571978.html>.

4. http://ich.tsu.ru/Teachers/Documents/FGOS_ME.doc.

5. http://ed.dgu.ru/Content/OOP/080100.62_trud.pdf.

6. http://www.isea.ru/edu/vpo/2level/files\8\2011\080100_Экономика_Экономика_нефтегазового_комплекса.pdf.

УДК 372.87 (073)

**ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ
ДОШКОЛЬНИКОВ В ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*И.В. Пятых, преподаватель театральной деятельности,
Детский Центр Эстетического развития я/с № 126 (г. Павлодар)
E-mail: ds126@bk.ru*

Статья посвящена формированию коммуникативных способностей через театрализованную деятельность. Показано, что театрализованная игра является разновидностью игровой деятельности, оказывающая влияние на развитие коммуникативных способностей дошкольников.

Мақала театр қызметі арқылы коммуникативтік қабілеттерін қалыптастыруға арналған. Ойын театры ойынның бір түрі, яғни тәрбиенушілердің коммуникативтік қабілеттерін дамуына ықпал ететінің көрсетеді.

The article deals with communicative abilities development via stage adaptation. I shows that staging is a variety of game activity, and it can influence the communicative abilities development of preschool children.

Современный мир диктует свой взгляд на то, какой должна быть успешная личность XXI века: открытой к внешнему миру, уверенной в своих силах, проявляющей инициативность и самостоятельность, а также положительное и доброжелательное отношение к себе и окружающим. Это человек, способный оказать поддержку другому, уважать достоинство окружающих, учитывать взгляды партнеров по общению и, в то же время, умеющий отстаивать свою точку зрения, свободно выражая мысли, чувства и предпочтения. Все это является содержанием коммуникативных способностей, формирование которых должно начинаться с дошкольного возраста.

Коммуникативная компетентность – означает готовность получать в диалоге необходимую информацию, представлять и цивилизованно отстаивать свою точку зрения в диалоге и в публичном выступлении на основе признания разнообразия позиций и уважительного отношения к ценностям других людей и позволяет использовать ресурс коммуникации для решения задач.

Коммуникативную компетентность в дошкольном возрасте можно рассматривать как совокупность умений, определяющих желание ребенка вступать в контакт с окружающими [1]:

- Умение понимать эмоциональное состояние сверстника, взрослого (весёлый, грустный, рассерженный, упрямый и т. д.) и рассказать о нём.

- Умение получать необходимую информацию в общении.
- Умение выслушать другого человека, с уважением относиться к его мнению, интересам.
- Умение вести простой диалог со взрослыми и сверстниками.
- Умение спокойно отстаивать своё мнение.
- Умение соотносить свои желания, стремления с интересами других людей.
- Умение принимать участие в коллективных делах (договориться, уступать т.д.).
- Умение уважительно относиться к окружающим людям.
- Умение принимать и оказывать помощь.
- Умение не ссориться, спокойно реагировать в конфликтных ситуациях.
- Проявлять эмпатию.

Большинство дошкольников в коммуникативном общении достаточно благополучны. Они способны налаживать контакты как со взрослыми, так и со сверстниками; умеют договариваться о совместных делах и играх; свободно выражают свои просьбы, задают вопросы; в процессе общения используют различные коммуникативные средства - речевые, мимические, невербальные (образно - жестовые).

Однако, определённая часть детей в разной степени испытывает трудности в овладении коммуникативной деятельностью (в общении). Это обнаруживается при взаимодействии ребёнка со взрослыми и сверстниками, в партнёрской ролевой игре, в ситуациях нерегламентированного общения (в свободной деятельности). Это оказывает негативное влияние на характер и содержание игровой деятельности, межличностных отношений, определяют невысокий социальный статус в группе сверстников. Такие дети, несмотря на стремление играть вместе с другими, с трудом налаживают дружеские и игровые отношения с ними, ссорятся, вынуждены играть в одиночестве.

Способность к общению, или коммуникативная способность, включает три составляющих, на которых она основывается и без которых не может существовать:

- мотивационную («я хочу общаться»);
- когнитивную («я знаю, как общаться»);
- поведенческую («я умею общаться»)

Умение общаться это важнейшее условие успешного социального, интеллектуального развития ребёнка. Учитывая, что игра в дошкольном возрасте является ведущим видом деятельности, она и явилась одним из наиболее эффективных и доступных способов формирования коммуникативных способностей дошкольников.

Театрализованная игра является средством развития общения детей дошкольного возраста. Она является хорошей возможностью раскрытия творческого потенциала ребёнка, воспитания творческой направленности личности. Дети учатся замечать в окружающем мире интересные идеи, воплощают их, создают свой художественный образ персонажа, у детей

развивается творческое воображение, ассоциативное мышление, умение видеть необычные моменты в обыденном.

Виды мотиваций в театрализованной игре:[2]

Социальный (создание ситуации успеха, использование похвалы, поощрения, права ребёнка на ошибку).

Содержательный (формирование опыта коллективной и творческой деятельности, организация индивидуальной работы с детьми).

Прагматической (усиление внимания детей к данному виду деятельности развитие познавательного интереса).

Театральная игра выполняет одновременно познавательную, воспитательную и развивающую функцию.

Воспитательные возможности театральной игры велики, так как она способствует развитию следующих коммуникативных способностей:[3]

1. Знакомство с окружающим миром.

2. Становление психических процессов (внимание, восприятие, память, мышление, воображение).

3. Развитие речи (словарный запас, грамматический строй речи, совершенствуется звуковая культура речи, навыки связной речи, интонационная и выразительная речь).

4. Развитие эмоционально-волевой сферы (способность распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, интонации, умение ставить себя на его место в различных ситуациях, выражать своё собственное отношение к добру и злу).

5. Формирование первичных социальных навыков поведения (доброта, дружба, честность, смелость).

6. Источник развития чувств, глубоких переживаний и открытий ребёнка, приобщение его к духовным ценностям (сочувствие, сопереживание).

7. Совершенствуется моторика, координация, плавность, переключаемость, целенаправленность движений.

8. Формируется представление о театре как об искусстве, появляется интерес к театрально-игровой деятельности.

9. Совершенствуются музыкальные способности при создании художественного слова.

Коллективная театрализованная игра направлена на целостное воздействие на личность ребёнка, его раскрепощение, вовлечение в действие. При этом она активизирует все имеющиеся у него возможности на самостоятельное творчество, развитие всех ведущих психических процессов, способствует самопознанию, создаёт условия для социализации ребёнка, усиливает его адаптационные способности, корректирует коммуникативные отклонения, помогает осознанию чувства удовлетворения, радости, значимости, возникающих в результате выявления скрытых талантов и потенций.

Театрализованные игры представляют собой разыгрывание в лицах литературных произведений (сказки, рассказы, специально написанные инсценировки). Герои литературных произведений становятся действующими лицами, а их приключения, события жизни, измененные детской фантазией, - сюжетом игры [8].

Принимая участие в театрализованных играх, ребенок входит в образ, перевоплощается в него, живет его жизнью. Поэтому, наряду со словесным творчеством драматизация или театральная постановка, представляет самый частый и распространенный вид детского творчества.

Театрализованная деятельность обладает потенциальными возможностями для овладения детьми дошкольного возраста данными средствами в привлекательной для них деятельности, следовательно, этот процесс протекает эффективно.

В театрализованной игре происходит перенос взаимоотношений между людьми в игру, при этом ситуация общения с партнером упрощается, так как социальный опыт отражается в художественных образах: заданный сюжет определяет состав участников, слова, которые они произносят, последовательность изображаемых ситуаций. Это облегчает детям задачу взаимодействия: имеется готовое содержание, установлены взаимоотношения участников, определены их действия, диалоги. Вместе с тем умение согласовывать замысел, распределять роли и действовать в соответствии с ними, вступать в ролевые взаимоотношения с партнерами, учитывая их желания, интересы являются предпосылками для формирования умений социально-коммуникативной компетентности.

Также театрализованная игра способствует освоению речевых средств взаимодействия. Формируется диалогическая, эмоционально насыщенная речь.

Вместе с тем ребенок должен суметь передать характер изображаемого персонажа, его действия в определенных условиях, что возможно только с помощью овладения средствами образной выразительности (интонации, мимики, жеста, позы и т.п.).

В детском саду театрализованная игра принимает две формы:

1) когда действующими лицами являются определённые предметы рукотворного мира: игрушки, куклы, фигурки (настольный театр: плоскостные и объемные фигурки персонажей; фланелеграф, теневой театр, театр игрушек; бибабо, театр марионеток);

2) когда дети сами в образе действующего лица в соответствующем костюме (или с использованием элементов костюма) исполняют взятую на себя роль.

Театрализованную игру исследователь Л.В. Артёмова делит на две группы: драматизации и режиссёрские [11].

В играх-драматизациях ребёнок самостоятельно создаёт образ с помощью комплекса средств выразительности (интонация, мимика, пантомима), производит собственные действия исполнения роли, исполняет какой либо сюжет с заранее существующим сценарием, не являющимся жёстким канонем, а служащим канвой, в пределах которой развивается импровизация (разыгрывание сюжета без предварительной подготовки). Дети переживают за своего героя, действуют от его имени, привнося в персонаж свою личность. Именно поэтому герой, сыгранный одним ребёнком, будет совсем не похожа героя, сыгранного другим. Игры-драматизации могут

исполняться без зрителей или носить характер концертного исполнения. Если они разыгрываются в обычной театральной форме (сцена, занавес, декорации, костюмы и т. д.) или в форме массового сюжетного зрелища - их называют театрализациями.

Виды драматизации:

- игры-имитации образов животных, людей, литературных персонажей;
- ролевые диалоги на основе текста;
- инсценировки произведений;
- постановки спектаклей по одному или нескольким произведениям;
- игры-импровизации с разыгрыванием сюжета без предварительной подготовки.

Режиссёрские игры могут быть групповыми: каждый ведёт игрушки в общем сюжете или выступает как режиссёр импровизированного концерта, спектакля. При этом накапливается опыт общения, согласования замыслов и сюжетных действий. В режиссёрской игре ребёнок не является сценическим персонажем, действует за игрушечного героя, выступает в роли сценариста и режиссёра, управляет игрушками или их заместителями.

Режиссёрские игры классифицируются в соответствии с разнообразием театров (настольный, плоскостной, бибабо, пальчиковый, марионеток, теневой, на фланелеграфе и др.). По мнению других исследователей игры можно разделить на две основные группы: сюжетно-ролевые (творческие) и игры с правилами.

Сюжетно-ролевые – это игры на бытовые темы, с производственной тематикой, строительные игры, игры с природным материалом, театрализованные игры, игры-забавы, развлечения.

К играм с правилами относятся дидактические игры (игры с предметами и игрушками, словесные дидактические, настольно-печатные, музыкально-дидактические игры) и подвижные (сюжетные, бессюжетные, с элементами спорта). В играх с правилами следует обращать внимание на сочетание увлекательной задачи и активной деятельности на основе умственного усилия; это мобилизует интеллектуальный потенциал ребёнка.

Таким образом, одним из самых эффективных методов развития коммуникативных способностей считаются театрализованные игры, которые выполняют **следующие функции:**

1) контактная функция – предполагает установление контакта как состояния обоюдной готовности к приему и передаче сообщений и поддержания взаимосвязи в виде постоянной взаимоориентированности;

2) информационная функция – обмен сообщениями, мнениями, замыслами, решениями;

3) побудительная функция – стимуляция активности для направления его на выполнение определенных действий;

4) координационная функция – взаимное ориентирование и согласование действий при организации совместной деятельности;

5) функция понимания – адекватное восприятие и понимание смысла сообщения и взаимное понимание намерений, установок, переживаний, состояний партнера;

6) эмотивная функция – возбуждение в партнере нужных эмоциональных переживаний, а также изменение с его помощью своих переживаний и состояний;

7) функция установления отношений – осознание и фиксация своего места в системе ролевых, статусных, межличностных связей группы, в которой действует ребенок;

8) функция оказания влияния – изменение состояния, поведения, личности – смысловых образований партнера.

Естественно, что все этими функции присущи театрализованной деятельности при условии определенной технологии ее организации опытным взрослым – носителем социально-коммуникативной культуры.

Литература:

1. Дубина Л. Развитие у детей коммуникативных способностей. // Дошкольное воспитание, 2005, № 10, с. 26-36.
2. Акулова О. Театрализованные игры // Дошкольное воспитание, 2005. - № 4.
3. Антипина Е.А. Театрализованная деятельность в детском саду. - М., 2003.
4. Артемова Л.В. Театрализованные игры дошкольников. - М., 1990.
5. Детство: программа развития и воспитания детей в детском саду / под ред. Т. И. Бабаевой и др. - М., 2000.
6. Доронова Т.Н. Развитие детей от 4 до 7 лет в театрализованной деятельности // Ребенок в детском саду. - 2001. - №2.
7. Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира детей. Ярославль, 1996.
8. Неменова Т. Развитие творческих проявлений детей в процессе театрализованных игр // Дошкольное воспитание. - 1989. - №1.
9. Хухлаева О.В. Лесенка радости. М., 1998.
10. Чистякова М.И. Психогимнастика., М., 1995.
11. Эчки Л. Театрально-игровая деятельность // Дошкольное воспитание, 1991. - №7.
12. Юдина Е. Коммуникативное развитие ребенка и его педагогическая оценка в группе детского сада. // Дошкольное воспитание № 9, 1999.

ЛОГИКА ГЕГЕЛЯ И ПРОБЛЕМА МЕТОДА В ФИЛОСОФИИ

*Д.Т Сыздыкова, канд. философских наук
Инновационный Евразийский университет (г. Павлодар)
E-mail:kaf_obd@ineu.edu.kz*

Данная статья посвящена философии Гегеля, разработке предмета и метода его философии.

Берілген мақала Гегельдің философиясы, пәннің қалыптасуы және әдістемесіне арналған.

This article deals with Hegel's philosophy, developing the subject and method of his philosophy.

Немецких философов интересовала судьба философии, нужно было разобраться в кризисе, затрагивающем ее методологию. Гегель, соглашаясь со своими предшественниками, считает, что настало время для разработки философии как чистой науки, потому как она была разделена и расщеплена на отдельные составные части, как, например, онтология, гносеология и другие. В «Науке логики», во введении, Гегель показывает, что основной недостаток логики – это отсутствие метода. По его мнению, в том состоянии, в котором находится логика, нет даже предчувствия научного метода. Он пишет, что философия заимствовала метод у других наук или же выходила из затруднения тем, что просто отбрасывала всякий метод. Предмет самой логики составляет именно раскрытие того, что единственно только и может быть истинным методом философии, ибо «метод есть осознание формы внутреннего самодвижения ее содержания» [1]. Мыслитель вынужден был констатировать, что философия переживает в данный момент своеобразный кризис. Корень кризиса он видел в самой философии, в противоположность другим наукам, она не определила своего специфического предмета и соответствующие ему формы познания, не выяснила себе свои собственные задачи и не уяснила свое отличие от других наук. В данной ситуации Гегель привлекает историзм в качестве метода, необходимого для обоснования философии как науки.

Предшественники Гегеля дали новую и оригинальную трактовку тем проблемам, которые связаны, прежде всего, с предметом философии и ее методологией. Кант и Фихте разрабатывают предмет философии с позиции активности разума, сознания, мышления. Идея активности мышления была развита в философии Гегеля.

Шеллинг выдвигает принцип абсолютного тождества субъекта и объекта. Основным принципом, из которого исходил он при разработке своей концепции, является абсолют, т.е. тождество субъекта и объекта, который

мыслит в форме непосредственного знания посредством интеллектуальной интуиции. Неудовлетворенность концепцией Шеллинга мыслитель обосновал тем, что она исключает возможность движения и развития, это единство навязывается миру как внешняя и формальная схема.

Критический анализ философии Канта, Фихте и Шеллинга показал Гегелю, что его предшественники рассматривали метод как внешнюю схему, как нечто готовое, они отрывали метод от реального процесса познания и его истории. Кант и Фихте, по мнению Гегеля, абсолютизируя момент активности субъекта, мышления, познания, тем самым впадали в субъективизм, т.е. в другую крайность по отношению к сторонникам «онтологизма», которые считали философию наукой о внешнем мире и при этом игнорировали вопросы гносеологии, познания. Гегель подвергает критике Шеллинга за то, что последний создавая свою философскую систему, подобно выстрелу из пистолета, начинает непосредственно с абсолютного знания и с другими точками зрения расправляется уже тем, что не замечает их.

Необходимой предпосылкой становления историзма явилось понимание активности мышления и провозглашение тождества мышления и бытия. В отличие от своих предшественников Гегель понимает, что в философском знании отображены и мышление, и бытие в единстве и тождестве, областью их осуществления является познание. Сила гегелевского учения, пронизанного принципом историзма, состоит в том, что оно по-своему критично и последовательно. Он, критически переработав концепцию Шеллинга, приходит к тому, что тождество субъекта и объекта следует рассматривать не как предпосылку науки, а как ее вывод. По мнению Гегеля, доказательство этого положения состоит в воспроизведении долгого, сложного и противоречивого пути взаимодействия субъекта и объекта, поэтому он в «Феноменологии духа» предварительно обосновывает этот принцип, а затем в «Науке логики» прослеживает развитие и развертывание этого принципа. Таким образом, диалектический историзм выступает у него как способ доказательства основного философского принципа, каковым, по Гегелю, является тождество субъекта и объекта.

Абсолютизируя процесс мышления и подчиняя ему историческое развитие объективной действительности, Гегель в своей философской концепции исходит из первичности логического, которое имеет преобладающий и самодовлеющий характер. Это обстоятельство нередко ведет к насильственному втискиванию реального процесса в искусственную схему.

Однако если бы в своих философских построениях Гегель обращался к изучению логического движения, а не к реальному человеческому мышлению, к действительной истории этого мышления, то ничего кроме праздных измышлений он не дал бы.

Гегель отмечает различие в понимании сущности исторического и логического как определенных форм познания. Под историческим разумеется становление «единичного наличного бытия, некоторого содержания со стороны его случайности и произвола» [2]. Логическое, по Гегелю, есть становление

«сущности или внутренней природы дела». Философское познание, в этом его специфика, объединяет эти два особых движения в одно целое. «Внутреннее возникновение или становление субстанции есть прямо переход во внешнее или в наличное бытие, – пишет он, – в бытие для другого, и, наоборот, становление наличного бытия есть возвращение в сущность. Движение есть двойной процесс...» [3].

Гегель обосновал необходимость историзма как теории (логическая концепция исторического процесса) и метода познания, тем самым, подчеркивая единство метода и теории. По его мнению, необходимость историзма вызвана закономерностями самого предмета, так как предмет науки, т.е. дух, находится в постоянном движении и развитии, имея источник движения в самом себе. «Предмет по существу есть то же, что и движение; движение есть развертывание и различение моментов, предмет – нахождение их в совокупности» [4].

По Гегелю, необходимость историзма вызвана тем, что познание, которое пытается выявить сущность, закономерности предмета, может это сделать только путем прослеживания его истории. Оно не может ограничиваться только готовым результатом, ибо последнее не есть целое. Ключ к пониманию предмета, его сущности можно найти, рассматривая результат вместе с его становлением. Здесь важен путь, пройденный целым. «Самое легкое – обсуждать то, – писал Гегель, – в чем есть содержательность и основательность, труднее – его постичь, самое трудное – то, что объединяет и то и другое, – воспроизвести его» [5].

Согласно философу, абстрактный, рассудочный способ рассмотрения вопроса характеризуется тем, что одна сторона отрывается от другой, что приводит к искажению действительности. Сама жизнь, согласно Гегелю, подвижна, изменчива, противоречива, рассудок же упрощает, омертвляет живое, так как не учитывает движение. Затруднение, которого следовало бы избегать заключается в том, чтобы обосновать теорию таких понятий, которые бы не упрощали живое, а, наоборот философское изложение достигло бы пластичности, которое, если и не в полной гамме, красок, а хотя бы в его существенном многообразии. Причем абстрактно–общие понятия вследствие своей односторонности неспособны постигать истину. Новизна гегелевской логики состояла в том, что в ней было положено начало новому толкованию понятий. Согласно Гегелю, задача логики состояла в том, чтобы изучать понятия в движении, изменении, противоречии и необходимой всеобщей связи. Понятие рассматривается как единство многообразного. Кроме того, синтетичность, конкретность являются внутренними определенностями самого понятия, которые приобретены в ходе его саморазвития.

Согласно Гегелю, наука должна генетически выводить понятия и принципы из анализа всей предшествующей ей истории с учетом места и времени. Мыслитель подчеркивает необходимость исторического подхода, который, прослеживая закономерности познания, понятия и принципы выводит из анализа его истории.

Литература:

1. Гегель. Наука логики. Том 1, М., 1970, с.107.
2. Гегель. Сочинения. Феноменология духа. Том 4, М. 1959, с. 21
3. Гегель. Сочинения. Том 4, с. 22.
4. Гегель. Сочинения. Том 4, с. 60.
5. Гегель. Сочинения. Том 4, с. 3.

УДК : 167. 005

ГЕНЕЗИС ИДЕИ ИСТОРИЗМА В ИСТОРИОГРАФИИ (НА ПРИМЕРЕ ВЗГЛЯДОВ ФРАНЦУЗСКИХ ИСТОРИКОВ ЭПОХИ РЕСТАВРАЦИИ)

*Д.Т. Сыздыкова, канд. философских наук
Инновационный Евразийский университет
E-mail: kaf_obd@ineu.edu.kz*

В статье рассматривается становление идеи историзма на примере взглядов французских историков эпохи Реставрации.

Мақалада реставрация кезеңіндегі француз тарихшыларының көзқарастары бойынша историзм идеясының қалыптасуы қарастырылған.

The article examines development of the idea of historicism on the example of French historians' views at the epoch of Restoration.

Французские историки периода Реставрации искали в анализе исторических событий глубокие внутренние причины, рассматриваемая система объяснялась самодетерминацией, что характеризует глубину их метода. Поиск глубоких, внутренних причин исторических событий отличает метод французских историков от метода предшествовавшей историографии, которая эмпирически констатировала внешние причины. Французскими историками причина осознавалась как неразрывно связанная с действием.

Метод историков эпохи Реставрации необходимо включал в себя и художественный метод. Этого требовали задачи, которые ставили перед собой историки. Нужно было в историческом анализе за результатом обнаружить причину и восстановить образ эпохи. Тайна обнаруживалась, если они обращались к воображению, здесь необходимо было воображение логического характера. В художественных рассказах французских историков времен Реставрации о прошлом иногда неявно даже для самого историка присутствовало теоретическое понимание внутренней связи исторического

события. Метод воссоздания прошлого у них был с сочетанием художественного элемента.

Французские историки формулировали законы исторического процесса. Многие из них были правильно подмеченными, закономерными связями. Гизо отмечал, что политический строй по необходимости является выражением, отражением общественного строя, политические учреждения общество создает прежде, чем они начинают его видоизменять [1]. Законы, сформулированные Тьерри, Гизо, Минье, Тьером, служат доказательством того, что время для этого созрело и это открытие должно было быть сделано. В своем труде «Опыт истории происхождения и успехов третьего сословия» Тьерри формулирует закон национального развития Франции, согласно которому значительному периоду развития различных классов в ротюры соответствует в последовательной смене царствований имя какого-нибудь великого короля или великого министра [2].

О теоретичности научного метода французских историков говорит тот факт, что законы они рассматривают как исторически развивающиеся и изменяющиеся, если даже они являются конкретными, специфическими. Например, согласно Тьерри, закон национального развития Франции действует до смерти Людовика XV. Кроме того, согласно французскому историку Тьерри, а вот XVIII век представляет исключение из этого закона национального развития и он стремится выявить внутреннюю причину данного явления. Французский мыслитель, Тьерри, приходит, к выводу, что XVIII век «положил начало недоверию и подготовил роковой разрыв между третьим сословием и королевской властью» [3].

Французские историки времен Реставрации далеко продвинули дело теоретического анализа общественного процесса, но все же теоретическая концепция данных мыслителей оставалась еще несовершенной и абстрактной, они в своих взглядах оставались на поверхности явлений, когда в историю вступала идея провиденциальной закономерности. Так, например, они считали, что исторический процесс происходит под воздействием чувств побуждений, которые лишены имманентной логики развития.

Французских историков не удовлетворяет манера в абстрактной форме описывать события. Основной принцип историка – не смешивать краски, нужно за каждой эпохой сохранять ее своеобразие. Историки этой школы понимали, что нужно, прежде всего, изучать сущность вещей и различать их действительное разнообразие под единым наименованием. Как показали французские историки периода Реставрации, однообразие удобно для эмпирического исследования, если оно все же искажает, то, по крайней мере, смело разрешает все вопросы и им никакой путь не труден. Эмпирическое сознание стремится свести разнообразие к общему, одинаковому, по выражению Тьерри, к однообразию. Они считают разнообразие несовместимым с единством.

Согласно требованию философского метода конкретного историзма только с позиции теоретического подхода можно понять, уловить, что

сущность предмета выражается не через абстрактно-общее, одинаковое, однообразное, а только через единство многообразного.

Это требование теоретического подхода выражается у Гизо в виде догадки, который лучше всех выразил общую точку зрения историков этой школы, одним из лидеров, которой он являлся. Согласно Гизо, сущность эпохи выявляется через единство многообразного. Каждая эпоха разрешает свою особую задачу, на разрешение этой задачи направлены все силы данной эпохи, это и составляет ее единство и противопоставляет ее всем остальным. Новизна метода французских историков состояла в том, что они без всякого схематизма пытались исследовать живую нить истории, при этом стремились показать историю как целостный процесс, они пытались рассматривать не отдельные события, а общий дух эпохи, в этом проявляются элементы принципа историзма в историографии.

Литература:

1. Гизо Ф. История цивилизации в Европе (Пер. с франц.).– М.: Издательский дом Территория будущего, 2007. – 336 с.
2. Тьерри О. Опыт истории происхождения и успехов третьего сословия. Избранные сочинения. М., 1937.
3. Тьерри О. Опыт истории происхождения и успехов третьего сословия. Избранные сочинения. М., 1937, с. 4.

УДК 378.147

БАЛАБАҚШАДА ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДАҒЫ ОЙЫН ТЕХНОЛОГИЯСЫ

*А.А. Туkenова, қазақ тілі мұғалімі
№ 126 сәбилер бақшасы (Павлодар қ.)
E-mail: aiman.2kenova@mail.ru*

В статье рассматривается вопрос: обучение детей дошкольного возраста казахскому языку, делая акцент на развитие разговорной речи. Основными целями и задачами подготовки детей дошкольного возраста происходит в процессе игровых форм обучения.

Біз осы мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың қазақ тілінің үйрену саласындағы мүмкіндігін анықтаймыз, олардың сөйлеу қызметінің дамуына акцент жасай отыра, мектеп жасына дейінгі балаларды қазақ тілге ойын түрінде үйретудің негізгі мақсаттары мен міндеттерін ашамыз.

The report reveals the abilities of preschool children in the sphere of foreign language learning, covers the main purposes and tasks of teaching the Kazakh

language in game form with the stress on speech activity. Some details are given about the problem of visual teaching means development.

Ойын – бұл психология және философия сияқты білім беру салаларында егжей – тегжейлі қаралатын феноменді адами оқиға. Педагогикада және білім беру әдістемесінде мектеп жасына дейінгі балалардың ойындарына аса көңіл бөлінеді (Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко, А. И. Сорокина, Н.Р. Эйгес және басқалары). Бұл – педагогтардың ойынды, атап айтқанда мектеп жасына дейінгі балалар үшін оқытудың маңызды әдісі ретінде қарастыруымен байланысты.

Біздің замандағы алдыңғы қатарлы ұстаздар (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин және басқалар) мектеп жасына дейінгі балалардың ойын қызметі бойынша арнайы зерттеулердің бірқатарын жүзеге асырды.

Ойын технологиясы балаларды оқу жұмысымен қызықтыруға, әртүрлі қарым – қатынас режимдерін, жұппен және топпен жұмысты ұйымдастыруға көмектеседі. Ойын технологиялары қазақ тілін оқыту әдістемесінде белсенді оқыту нысанына жатады.

Ойын технологиялары шығармашылық – іздестіру деңгейіндегі балалардың жұмыстарын ғана емес, қазақ тілін зерттеу бойынша күнделікті қадамдарды қызықты етуге ықпал ететін, бірегей оқыту нысандарының бірі болып табылады. Ойынның шартты әлемінің қызықтылығы есте сақтау, қайталау, бекіту немесе ақпаратты меңгерудің жақсы бейнеленген бір қалыпты қызметінің эмоционалды болымды жағын көрсетеді, ал ойын әрекетінің эмоционалдылығы баланың барлық психикалық процестері мен қызметін қарқындатады. Ол білімді жаңа жағдайда пайдалануға, яғни балалардың меңгеретін материалдарын өзіндік тәжірибеден өткізуге, оқу процесінде әр түрлілікті және қызығушылықты тудыруға мүмкіндік беретін ойынның екінші жағымды жағы болып табылады.

Қазіргі заманда бала заманауи ақпаратты бойына сіңіргендіктен, ойынның маңыздылығы артуда. Барлық әлемде, Қазақстанда да пәндік – ақпараттық орта әлдеқайда кеңеюде. Сабақта және бос уақытта алған білімдерін практикада пайдалануға мүмкіндік беретін дидактикалық ойын оқыту нысанының бір түрі болып табылады.

Ойын – бұл бала үшін табиғи және оқытудың ізгілікті нысаны.

Біз балаларды ойын арқылы оқыта отыра, бізге, ересектерге оқу материалын беру қолайлы болатындай емес, балаларға ыңғайлы болатындай және оны табиғи түрде алатындай оқытамыз.

Қазақ тілін оқып - үйрену кезінде лексикалық тақырыптар бойынша мектепке дейінгі балалардың сөздік қорын кеңейту, байланыстырып сөйлеуді дамыту зерттеудің объектісі болып табылады.

Қазақ тілінің баланың тілін, танымдылығы мен коммуникативтік қабілеттілігін дамытуға оң әсер ететін, баланың тілді, сөйлеуді жақсы меңгеруге көмектесетінін ұсынылған кестеден көруге болады. Мектеп жасына дейінгі балада логикалық ойлау, өзінің жолдастарымен өзара қарым – қатынас жасай білу қабілеті дамиды, ой - өрісі кеңиді.

Педагогикалық ойын технологиялары

Ойын бұл оқыту әдістері сияқты, аға ұрпақтардың тәжірибесін кішілерге беру ежелгі заманнан бері қолданылып келеді. Халық педагогикасында мектепке дейінгі мекемелерде ойын кеңінен қолданылады. Аталмыш жағдайларда ойын қызметі :

- ұғымды, тақырыпты және оқу пәнінің бөлімін меңгеру үшін дербес технологиялар ретінде;
- анағұрлым көлемді технология элементтері (кейде өте маңызды) ретінде;
- сабақ немесе оның бөлігі ретінде (кіріспе, түсіндірме, бекіту, жаттығу, бақылау) қолданылады.

Жалпы педагогикалық ойынның ойындардан айырмашылығы - оқытудың нақтылы қойылған мақсатының және оған сәйкес негізделген, айқын түрде бөліп көрсетілетін педагогикалық нәтиженің болуымен маңызды белгіге ие болады және оқу – танымдылық бағыттылығымен сипатталады.

Оқу үрдісіндегі ойын технологиясының рөлін және орнын, ойын элементтерінің байланысы мен оқу – жаттығуларды анықтау көбінесе ұстаздардың педагогикалық ойындардың қызметі мен жіктеуін түсінуіне байланысты.

Ойын ортасы ойын технологиясының ерекшелігін елеулі дәрежеде анықтайды: ойынды заттармен және заттарсыз, столға қоятын, бөлме, көше, белгілі бір жерде, компьютер және ТСО - мен, сонымен бірге жылжымалы әр түрлі құралдармен танып біледі.

Әлбетте, мектепке дейінгі тәжірибеде сабақты ойын нысанына қалай түрлендіруге болады? Мұнда нысандар көп, бірақ аталмыш шарттардың орындалуы міндетті:

- 1) сабақтың мақсаттарына ойынның сәйкестігі;
- 2) осы жастың балалары үшін қол жетімділік;
- 3) сабақта ойындарды орынды қолдану.

Одан басқа, тақырып шеңберінде төмендегідей оқу түрлерін ерекшелеуге болады:

- 1) сабақтағы рөлді ойындар (сахналау);
- 2) оқу үрдісінде ойын тапсырмаларын пайдаланумен ойын ұйымдастыру (жарыс сабақ, конкурс сабақ, саяхат сабақ, КТК сабағы).
- 3) ойынды сабақтың белгілі кезеңінде қолдану (басында, ортасында, соңында; жаңа материалмен танысу, білімдерін бекіту, дағдысын, іскерлігін, қайталау мен игергенді жүйелеу).

Тапсырмалар, жаттығулар және сөйлеуді дамытуға арналған жаттығулар

Сөйлеуді дамыту балалық шақта ортақ психикалық дамудың ең маңызды аспектісі болып табылады. Сөйлеу қызметі баланың айналасында қоршаған адамдармен қарым-қатынасы барысында меңгеретін, тіл арқылы жүзеге асырылады.

Өлеңдерді жаттау сөздердің байланысын, оның мәнерлілігін дамытуға ықпал етеді, баланың активті және пассивті сөздер қорын молайтады, өздігінен ауызша еске сақтауын дамытуға көмектеседі.

Жаңылтпаштар

Жаңылтпаш - мәнерлі сөзді дамытудың тиімді құралы. Олар дұрыс және айқын артикуляция дағдысын жан-жақты зерттеуге мүмкіндік береді, сөздің жатықтығын және қарқынын жетілдіреді. Жаңылтпаштар балалардың назарын және еске сақтауын дамыту үшін қолайлы материал қызметін атқарады.

«Сөздермен» ойыны.

«Сөзде» ойыны баланың лексикалық қорын молайтады, қажетті сөздерді тез табуға үйретеді, пассивті сөздікті активтендіреді. Көптеген осындай ойындарды тапсырманы орындаған (мысалы, 3-5 минут) уақытты шектеумен жүргізу ұсынылады. Бұл ойынға жарыс қозғамын кіргізуге және оған қосымша құмарлық беруге ықпал етеді.

«Сөзді толықтыр»

- Бастаушы сөздің бір бөлігі атайды (қо...) және допты лақтырады. Бала допты ұстап алуы және сөзді толықтыруы (... ян) керек

Бастаушы рөлінде бала мен ересек адам кезекпен шығып тұруға болады.

- Ұсынылған әріптер жиынтығынан неғұрлым көп сөз құрастыру:

Б Л А Қ Ш А Б А А

Мысалы: бала, бақша, бақа, лақ....

- Сөздерді қарама-қарсы мағынасы бойынша айту: аш - жап, отыр - тұр...

«Кім көп атайды»

Бірнеше пәндік суреттер таңдап алынады. Балаға заттарды атау ұсынылады.

«Аударып қойылған сөздер»

Балаға орындары ауыстырылған әріптерге сөздер теру ұсынылады. Сөздердің қалыпты тәртібін қалпына келтіру керек.

Мысалы: мала - алма, ирсы - сиыр

«Буындардан - сөздер»

Алдын ала таңдап алынған сөздерден буындардың бірнеше блоктары қалыптастырылады.

Балаға олардан әр буынды бір рет қолданумен анықталған сөздер санын құрастыру ұсынылады.

Сөздердің жартысын біріктіру

Бұл тапсырма төмендегідей құрастырылады: сөздер екі бөлікке бөлінеді. Содан соң алғашқы жартысы жеке - жеке сол бағанға, ал екіншісі – оң жаққа жазылады. Балаға осы екі жартыларды толық сөз шығатындай етіп біріктіру ұсынылады.

Ал	дық
Тере	кі
Орын	мұрт
Тұл	біз
Сә	зе
Дәп	қы
жыл	тер

Есте сақтауды дамытуға арналған тапсырмалар, жаттығулар, ойындар

Есте сақтау барлық басқа психикалық процестер сияқты мектепке дейінгі жаста маңызды өзгерістерге төзеді. Олардың мәні - баланың есте сақтау қабілеті саналы және жанама түрде реттеле отыра, біртіндеп ерікті болады. «Осы жаста есте сақтау саналы болады».

Жұмбақтар, сөзжұмбақтар

Жұмбақтар көркем және логикалық ойлауды дамытуға, маңызды белгілерді ерекшелей және салыстыра білуге көмектеседі, ой - өрісінің жылдамдығын және икемдігін, ұғымталдық, өзіндік шешімдерді табу қабілеттілігін жаттықтырады.

Артығын алып таста

Кез келген 3-5 сөз алынады, мысалы, (алма, алмұрт, қияр). Қандай да ұқсастығы бар сөздерді ғана қалдыру керек.

Сөйлемді аяқта

Балаларға кез келген сөйлемнің басы ұсынылады. Мысалы, «Күз келді. Жапырақтар ...».

Жеке сөздерді қолданумен сөйлем құрастыр

Балаларға жеке сөздер ұсынылады. Мысалы: әдемі, үлкен, балабақша. Осы сөздерді қатыстыра отыра, сөйлем құрау керек.

Балабақшада оқыту мен тәрбие беру деңгейі педагогикалық үрдістің баланың жасы мен жеке дамуының психологиясына қаншалықты бағытталғандығымен елеулі дәрежеде анықталады. Бұл әрбір баланың дамуын, шығармашылық қабілетінің жеке нұсқаларын анықтау, оның меншікті позитивті белсенділігін күшейту, оның жеке тұлғасының қайталанбайтындығын ашу, сабақта артта қалған немесе қанағаттанарлықсыз мінез-құлық танытқан кезде, жаңаша көмек көрсету мақсатымен барлық оқу кезеңі бойына мектепке дейінгі балаларды психологиялық – педагогикалық зерделеу болжанады.

Бұл әсіресе, жаңа ғана адам мақсатқа сай оқуды бастағанда, оқу жетекші жұмыс қызметін атқарғанда, баланың психикалық қасиеттері мен сапасы, танымдылық үрдістері (танымдылық дәлелдер, өзін - өзі бағалау, ынтымақтастыққа қабілеттілік және т.б.) және ең алдымен таным субъектісі ретінде өзінде қарым – қатынас қалыптаса бастаған мектепке дейінгі жаста маңызды.

Осыған байланысты ойын технологияларын әзірлеуде

Ойын технологиялары әзірлемелерінде өзектілік туындайды.

Балалар ойын қолданылмаған кездегі материалдан, ойын қызметі процесінде игерілген материалдарды аз дәрежеде және баяу ұмытады. Бұдан,

Бұл мектеп жасына дейінгі балалар үшін оқу процесінде ойынға қатысудың арқасында білімді игеру анағұрлым сапалы және мықты болатын, таным процесін қол жетімді және қызықты етіп жасайтын қызығылықты табиғи байланыстырумен түсіндіріледі.

Дидактикалық ойындар қазақ тілін оқытуға бағытталған әдістемелік тәсілдерді қолданумен жаңа материалды зерделеудің барлық сатысында танымдылық қызметті қарқындататынын зерттеу көрсетті.

Сабакқа енгізу үшін ойынды таңдау немесе оны ойлап табуда келесі ережелерді қолдану керек.

1. Ойынғы кіріспес бұрын, төмендегі сұрақтарға жауап беріңіз:

Ойынның мақсаты не, онда бала неге үйренеді?

Ол қандай сөйлеу әрекетін орындауы керек: әрекеттердің бірі сөзбен немесе сөз жасау – онда, атап айтқанда, қайсысы және қандай үлгі бойынша?

Бала осындай пікір құра ала ма, онда қосымша қиындақтыр «су астындағы тастар» жоқ па?

Осы сұрақтарға жауап бере отыра, өзіңіз балаға айналып көріңіз және осы үлгі бойынша пікір айту қандай қызықты жағдайда туындайды.

Бала оны бірден түсінетіндей етіп балаға осы жағдайды қалай суреттеу керектігін ойла.

Өзіңіз баламен рахаттана ойнаңыз!

Әдебиеттер:

1. Амонашвили Ш.А. В школу с шести лет. М., 1986.
2. ВенгерЛ.А. Восприятие и обучение (дошкольный возраст) 1969.
3. Новоселова С.Л. Игра дошкольника. – М. Просвещение. – 1989.
4. Игра – это серьезно. / Дошкольное воспитание – 2003.
5. Развивающие игры. / Обруч – 2003.
6. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи: Книга для воспитателя детского сада / М.: Просвещение, 1988.

УДК 378.147

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ОЗНАКОМЛЕНИЮ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ.

*Н.К. Тулеубекова. воспитатель
ГККП «Ясли – сад №93», г. Павлодар
E- mail:nurgul.tuleubekova@mail.ru*

Автор раскрывает особенности и описывает приемы технологии критического мышления, адаптированные для работы со старшими дошкольниками. Предлагаемая система работы, направлена на развитие критического мышления детей через занятия по ознакомлению с окружающим миром. Спектр, предлагаемых методических приемов позволяет наполнить содержание занятий разнообразными видами детской деятельности.

Автор мектепке дейінгі балалардың жоғары топтармен жұмыс істеу барысындағы бейімделуіне, сыни тұрғысынан ойлау технологиясының ерекшеліктері мен әдіс-тәсілдерінің түрлерін ашып көрсетеді. Бұл берілген

жұмыс жүйесі, айналамен қоршау сабағы арқылы балалардың сыни тұрғысынан ойлауларын дамытуға бағытталған. Берілген әдістемелік тәжірибелер сабақтың мазмұнын алуан түрлі тәсілдермен толтыруға мүмкіндік береді.

The author opens features and describes receptions of technology of the critical thinking, adapted for work with the senior preschool children. The offered system of work aimed at the development of critical thinking of children through classes in acquaintance with world around. The range, offered methodical receptions allows to fill the content of occupations with various types of children's activity.

Технологию критического мышления можно считать интегрирующей, в ней обобщены наработки многих технологий. Она обеспечивает и развитие мышления, и формирование коммуникативных способностей, и выработку умения самостоятельной работы. В связи с большим арсеналом приемов и методов, входящих в технологию, каждый педагог может выбрать те, которые близки лично ему, не выходя за границы рамочного подхода данной технологии (разрешено все то, что не запрещено), т.е. для любого педагога она может стать «своей».

Выделяют три стадии технологии:

1. Вызов.

- актуализирует и обобщает имеющиеся у ребенка знания по данной теме;
- пробуждает интерес к изучаемой теме;
- побуждает ученика к активной деятельности.

2. Осмысление.

- получение новой информации;
- осмысление новой информации;
- соотнесение новой информации с собственными знаниями.

3. Размышления.

- целостное осмысление, присвоение и обобщение полученной информации;
- выработка собственного отношения к изучаемому материалу, выявление еще непознанного - тем и проблем для дальнейшей работы ("новый вызов");
- анализ всего процесса изучения материала.

В ее основе лежит дидактическая закономерность, получившая в отечественной педагогике название дидактического цикла, а в указанной технологии – «вызов - осмысление – рефлексия». Данная закономерность является общей, в ее основе лежат закономерности мыслительной деятельности человека. Поскольку ей подчиняется усвоение информации в любой области знания, ознакомление с технологией. Применение технологии в педагогической практике лежит через процесс осознания педагогом своей роли в современном учебном процессе. Такая организация учебного процесса предполагает равноправные взаимодействия субъектов обучения, диалогические отношения между ними, возможность высказывать свои суждения, рассчитывая быть

услышанным, выслушивать, понимать и принимать другие мнения, выстраивать систему аргументов в защиту своей позиции, сопоставлять разные позиции, участвуя в дискуссии, обсуждая насущные вопросы, касающиеся профессиональной деятельности педагога.

Представленная модель ознакомления с открытыми образовательными технологиями предполагает повышение профессионализма преподавателей за счет овладения современными образовательными технологиями, формирование интереса и практических навыков проектирования собственной педагогической деятельности с использованием современных образовательных технологий, формирование ценностных отношений педагога к диалогическому взаимодействию с детьми, к сотрудничеству педагога и воспитанника, взаимообучению дошкольников.

Включение технологии в образовательный процесс происходит через осознание педагогами того, что объектами технологизации будут выступать цели и содержание образования, организационные формы восприятия, переработки и представления информации, взаимодействие субъектов образовательной деятельности, процедуры их личностно-профессионального поведения, самоуправления и творческого развития.

Планирование занятия по методике критического мышления.

До занятия

Мотивация. Нужно подумать над следующими вопросами:

«В чем смысл занятия?»;

«Как оно связано с тем, чему я уже учила, чему еще научу?»;

«Как это занятие способствует развитию критического мышления?»;

«Как это занятие связано с другими предметами?»;

«Как соотносится с теми навыками, которые дети приобрели?»;

«Как занятие связано с личным опытом детей, их интересами?»;

«Какую информацию содержит материал занятия?»;

«Как построить занятие, чтобы оно вызвало живой интерес?»

Задачи (Какие знания и навыки будут приобретены на занятии? Как дети смогут этими знаниями распорядиться?)

Для того чтобы дети извлекли более глубокий смысл из содержания данного им материала, необходимо, чтобы диапазон мыслительных процессов включал в себя (согласно таксономии Б. Блума):

- знание (Knowledge)
- постижение (comprehension)
- применение (application)
- анализ (analysis)
- синтез (synthesis)
- оценка (evaluation)

Для совершенствования мыслительного процесса, можно предложить задания такого рода:

- Найти близкую тему в материале занятия;
- Припомнить примеры из жизни, созвучные материалу занятия;

- Сравнить и противопоставить две или более идей, понятий и т.п.
- Обосновать точку зрения;
- Отстоять точку зрения в споре;
- Представить себе, как можно выразить одну и ту же идею иным образом или переформулировать ее;
- Решить, что еще необходимо знать по данной теме.

Предпосылки (Что должен ребенок знать и уметь, чтобы занятие пошло ему на пользу?)

Распределение времени

Занятие.

1. Стадия вызова.

Деятельность педагога.

Вызов уже имеющихся знаний по изучаемому вопросу, активизация детей, мотивация для дальнейшей работы.

Деятельность ребенка

Ребенок «вспоминает», что ему известно по изучаемому вопросу (делает предположения), систематизирует информацию до ее изучения, задает вопросы, на которые хотел бы получить ответ.

Методические приемы, использованные на стадии вызова:

- составление списка «известной информации»;
- рассказ - «Вопросительные слова»;
- «мозговой штурм»;
- «Выглядит, как...звучит, как...»;
- «Плюс-минус-интересно; плюс-минус-вопрос».

2. Стадия осмысления

Деятельность педагога.

Сохранение интереса к теме при непосредственной работе с новой информацией.

Деятельность ребенка

Ребенок слушает текст, делает выводы по мере осмысления новой информации. Происходит реализация имеющихся знаний в определенной учебно-познавательной деятельности

Методические приемы, использованные на стадии осмысления:

- «Пирамида предсказаний» (аналог «Дерево предсказаний»);
- «Елка» (аналог «Фишбон»).

3. Стадия рефлексии

Деятельность педагога.

Вернуть детей к первоначальным предположениям, внести изменения, дополнения, дать творческие, практические задания на основе изученной информации

Деятельность ребенка

Дети соотносят «новую» информацию со «старой», используя задания, полученные на стадии осмысления.

Методических приемов на стадии рефлексии

- установление причинно-следственных связей между блоками информации;

- возврат к ключевым словам, верными или неверным утверждениям;
- ответы на поставленные вопросы;
- «Толстые и тонкие вопросы»;
- «Ромашка вопросов»;
- «6 шляп»;
- «ЗУХ»;
- «Кластер».

Так, к примеру, на занятии по ознакомлению с окружающим миром, тема «Птицы» можно использовать следующие приемы данной технологии.

Прием «Мозговой штурм»

- Каких птиц вы знаете?
- Назовите виды птиц?
- Чем питаются птицы?
- Какие части тела помогают птицам в полете? и т.д.
- Чего больше боятся зимующие птицы: холода или голода?

Прием «Пирамида предсказаний»:

- Что будет, если исчезнут птицы?
- Что будет, если экзотических птиц поселить в наших условиях?

Прием «Толстые и тонкие вопросы» – обеспечение дифференцированного подхода в обучении

Тонкие вопросы:

- Защищают ли птицы свое гнездо от врагов?
- Какую пользу приносят птицы?
- Все ли птицы умею летать?

Толстые вопросы:

- Почему дятел долбит дупло насквозь?
- Почему поют птицы?

Прием «Кубик вопросов» – тема «Птицы»

- Дай описание.
- Сравни с чем-нибудь.
- Проассоциируй (на что похоже).
- Проанализируй
- Придумай другое название
- Приведи примеры (поделись аналогичной историей из личной жизни).

Тема «Космос»

I этап «вызов» аналог мотивационно-побудительного этапа.

1. Игра «Галактика идей, понятий...» аналог игры «Корзина идей, понятий...» - дети рассказывают, что они знают о космосе, при этом за каждый ответ ребенок может закрепить свою звезду или другой космический объект на небосводе; тем самым получается Галактика.

2. Приём «Выглядит, как... Звучит, как...» - дети сравнивают, проводят аналогии и ассоциации с понятием «Космос». Н-р ответы детей, Космос

выглядит как что-то необъятное, яркое; он похож на темный котлован, Космос выглядит, как яркая новогодняя елка. Звучит, как тонкий протяжный звук... Звучит, как вечная тишина...

II этап «осмысление»

Прием чтение с остановками «Пирамида предсказаний».

Воспитатель предлагает послушать албанскую народную сказку «Как солнце и луна друг к другу в гости ходили»

Вопросы по содержанию сказки:

- Как вы думаете, что может произойти в сказке с таким названием?
- Как вы думаете, что подарит Луна Солнцу?
- А что подарит царь света Луне?
- Что будет дальше?
- Как вы думаете, что ответил портной Солнцу?
- Чем закончится сказка?

III этап «размышление» аналог «рефлексивно-корректирующего» этапа.

Прием «Вопросительные слова». Тема: «Магнит»



Примеры вопросов:

Где на производстве применяют свойства магнита?

Что притягивает магнит?

Зачем человеку нужен магнит?

Как можно необычным способом применять магнит?

Прием «Ромашка вопросов». Тема: «Красная книга».

- *Простые вопросы.* «Красная книга», что это за книга?, Почему человеку пришлось создать «Красную книгу»? Как вы думаете, почему она «Красная книга»?

- *Уточняющие вопросы.* Обычно начинаются со слов: «То есть ты говоришь, что...?», «Если я правильно понял, то...?», «Я могу ошибаться, но, по моему, вы сказали о...?», «Ты действительно думаешь, что...?».

- *Интерпретационные (объясняющие) вопросы.* Почему в «Красной книге» страницы разного цвета? С чем это связано? Если ребенок знает ответ на этот вопрос, тогда он из интерпретационного «превращается» в простой. Следовательно, данный тип вопроса «срабатывает» тогда, когда в ответе на него присутствует элемент самостоятельности.

- *Творческие вопросы.* «Как изменился бы окружающий мир, если бы динозавры дожили до настоящего времени?», «Как вы думаете, на странице кого цвета были бы помещены динозавры?»

- *Оценочные вопросы.* «Почему что-то хорошо, а что-то плохо?» и т.д. Флора и Фауна Казахстана богата и разнообразна жаль, что некоторые люди не ценят бесценный дар природы.

- *Практические вопросы.* «Как мы можем помочь животным и растениям, чтобы они не оказались в Красной книге?».

Тема «Вода»

Прием «Синквейн»

1-я строка – название синквейна – одно слово, обычно существительное, отражающее главную идею;	1. Вода
2-я строка – два прилагательных, описывающих основную мысль;	2. Прозрачная, родниковая
3-я строка – три глагола, описывающие действия в рамках темы;	3. Плещется, бежит, льется
4-я строка – фраза на тему синквейна;	4. Без воды нет жизни на земле
5-я строка – существительное, связанное с первым, отражающее сущность темы.	5. Жидкость

Литература:

1. Бустром Р. Развитие творческого и критического мышления. М.: «Открытое общество», 2006.
2. Бутенко А.В., Ходос Е.А. Критическое мышление: метод, теория, практика: Учеб.-метод. пособие. М.: Мирос, 2009.
3. Великанова А.В. и др. Технология развития критического мышления через чтение и письмо. Дебаты. Портфолио. Самара: Профи, 2002.
4. Загашев И.О., Заир-Бек С.И. Критическое мышление: технология. СПб.: Скифия, Альянс «Дельта», 2008.
5. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. СПб: Альянс «Дельта», 2003.
6. Низовская И.П. Словарь-программа критического мышления: Учебник. Бишкек: Сервис, 2008.
7. Станиславчик В.К. Технологии развития критического мышления: перспективы их применения в вузе. М.: НП Центр, РРИЧП, 2007.
8. Иванова Е. Формируя критическое мышление // Школьная библиотека. 2000. № 3.
9. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. Рига-М.: Эксперимент, 2008.
10. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М.: Арена, 2007.
11. Загашев И.О., Заир – Бек. С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. Издание 2-е. – СПб: «Альянс»Дельта» совм. с издательством «Речь», 2003- 192с.

МУЗЫКАЛЬНО–ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ВОСПРИЯТИЯ МУЗЫКИ

*С.А. Тютюник, музыкальный руководитель
Государственное казённое коммунальное предприятие
«Ясли-сад №93 г. Павлодара»
E-mail: tyutyunik 1963@mail.ru*

Содержание данной работы заключается в том, что в ней определены этапы внедрения музыкально-дидактических игр в процессе занятия, создана их классификация, разработано планирование данных игр в процессе организованной учебной деятельности.

Данный материал позволяет в простой доступной игровой форме дать детям представление о выразительных возможностях музыки, научить различать гамму чувств, настроений, передаваемых музыкой.

Жұмыстың мазмұнына сабақ барысында музыкалы – дидактикалық ойындардың кезеңдері еңгізіліп анықталған, олардың классификациялауы құрылып, оқу қызметі ұйымдастыру процессінде ұсынылған ойындардың жоспары құрастырылған.

Ұсынылған материал сабақ барысында балаларға қарапайым түсінікті ойын түрінде музыканың мүмкіншілік мәнерлігі туралы, сонымен қатар музыка арқылы сезімнің, көңіл –күйдің гаммасын ажыратуға үйретеді.

The content of this work includes stages of introduction of musical and didactic games in the course of occupation, their classification, developed the planning of these games in the course of the organized educational activity.

This material allows in a simple available game form to give to children an idea of expressive opportunities of music, to teach to distinguish scale of feelings, moods through the music.

Актуальность темы: музыкально-дидактические игры помогают ознакомить детей в доступной форме с понятиями в музыке, как музыкальный жанр, форма музыкального произведения, а также с отдельными средствами музыкальной выразительности и основными свойствами музыкального звука. Все это является составной частью формирования творческой компетентности дошкольников.

Одной из важных задач всестороннего развития ребенка является воспитание музыкальной культуры. Ее основы закладываются уже в детстве. В этой связи большое место отводится музыке в детских садах, - она звучит и на музыкальных занятиях, и в самостоятельной музыкальной деятельности, и во время праздников и развлечений.

Содержание музыкального воспитания предусматривает воспитание у детей восприимчивости, интереса, любви к музыке, развитие эмоциональной отзывчивости на нее, приобщение их к разнообразным видам музыкальной деятельности, что позволяет развивать общую музыкальность ребенка, его творческие способности [1].

Одним из видов музыкальной деятельности является восприятие.

Восприятие музыки - ведущий вид музыкальной деятельности во всех возрастных периодах дошкольного детства. Слышать, воспринимать музыку - это значит различать ее характер, следить за развитием образа: сменой интонации, настроений. Известный музыкант-психолог Е.В. Назайкинский предлагает различать два термина: восприятие музыки и музыкальное восприятие - в зависимости от того, состоялось ли оно.

Музыкальным восприятием он называет состоявшееся восприятие - прочувствованное и осмысленное. «Музыкальное восприятие есть восприятие, направленное

на постижение и осмысление тех значений, которыми обладает музыка как искусство, как особая форма отражения действительности, как эстетический художественный феномен» [2]. В противоположном случае музыка воспринимается как звуковые сигналы, как нечто слышимое и действующее на орган слуха. Поэтому важно формировать именно музыкальное восприятие.

Восприятие музыки сложный процесс, требующий от человека внимания, памяти, развитого мышления, разнообразных знаний. Всего этого у дошкольников пока нет. Поэтому необходимо научить ребенка разбираться в особенностях музыки как вида искусства, сознательно акцентировать его внимание на средствах музыкальной выразительности (темпе, динамике), различать музыкальные произведения по жанру, характеру.

В процессе слушания произведения следует учить детей не только понимать содержание музыки, но и выделять отдельные ее выразительные средства [3]. Вычленение в восприятии музыки некоторых из этих средств (темпа, динамики, регистра) возможно уже на ранних этапах. Поэтому необходима определенная последовательность в формировании восприятия. При этом выделяются такие этапы:

1. Ознакомление с музыкальным произведением.
2. Развитие музыкальных способностей и навыков культурного слушания музыки.
3. Формирование музыкального вкуса.

Цель: научить воспринимать музыку с помощью наглядно-слухового и наглядно-зрительных средств обучения.

Задачи:

- 1) Раскрыть значение музыкально-дидактических пособий и игр, обследовать методы их воздействия на развитие музыкальных способностей;
- 2) Совершенствовать формы и методы обучения в процессе использования музыкально-дидактических игр в восприятии музыки;

3) Разработать музыкально - дидактический материал и использовать его в учебно-педагогическом процессе;

4) Проанализировать полученные результаты.

Для достижения этой цели следует использовать музыкально-дидактические игры и пособия, которые комплексно воздействуют на зрительную, слуховую и творческую активность детей, тем самым расширяя музыкальное восприятие в целом. Музыкально-дидактические игры обогащают детей новыми впечатлениями, развивая у них инициативу, самостоятельность, способность к восприятию. Педагогическая ценность музыкально-дидактических игр заключается в том, что они открывают перед ребенком новые возможности в реализации полученных знаний в жизненной практике [4].

Педагогическая целесообразность в том, что они доступны детскому пониманию, вызывают интерес и желание участвовать в них. Основное назначение дидактических игр и пособий – формирование у детей музыкальных способностей; тембровый и динамический слух, что составляет основу музыкальных способностей [5].

Авторство и новизна работы заключается в определении этапов освоения музыкально-дидактических игр, в созданной классификации музыкально-дидактических игр на восприятие музыки, в разработке планирования музыкально-дидактических игр в процессе организованной учебной деятельности.

Следует отметить полифункциональный характер музыкально-дидактических игр,

которые можно рассматривать как игровой метод обучения :

1. Игровой метод.

- Закрепление и систематизация знаний о музыке.

2. Самостоятельная игровая деятельность детей.

3. Средства общения и развития ребенка.

Предлагаем построить последовательность работы по восприятию музыки с учетом направленности восприятия на определенный аспект развития ребенка (рисунок 1).

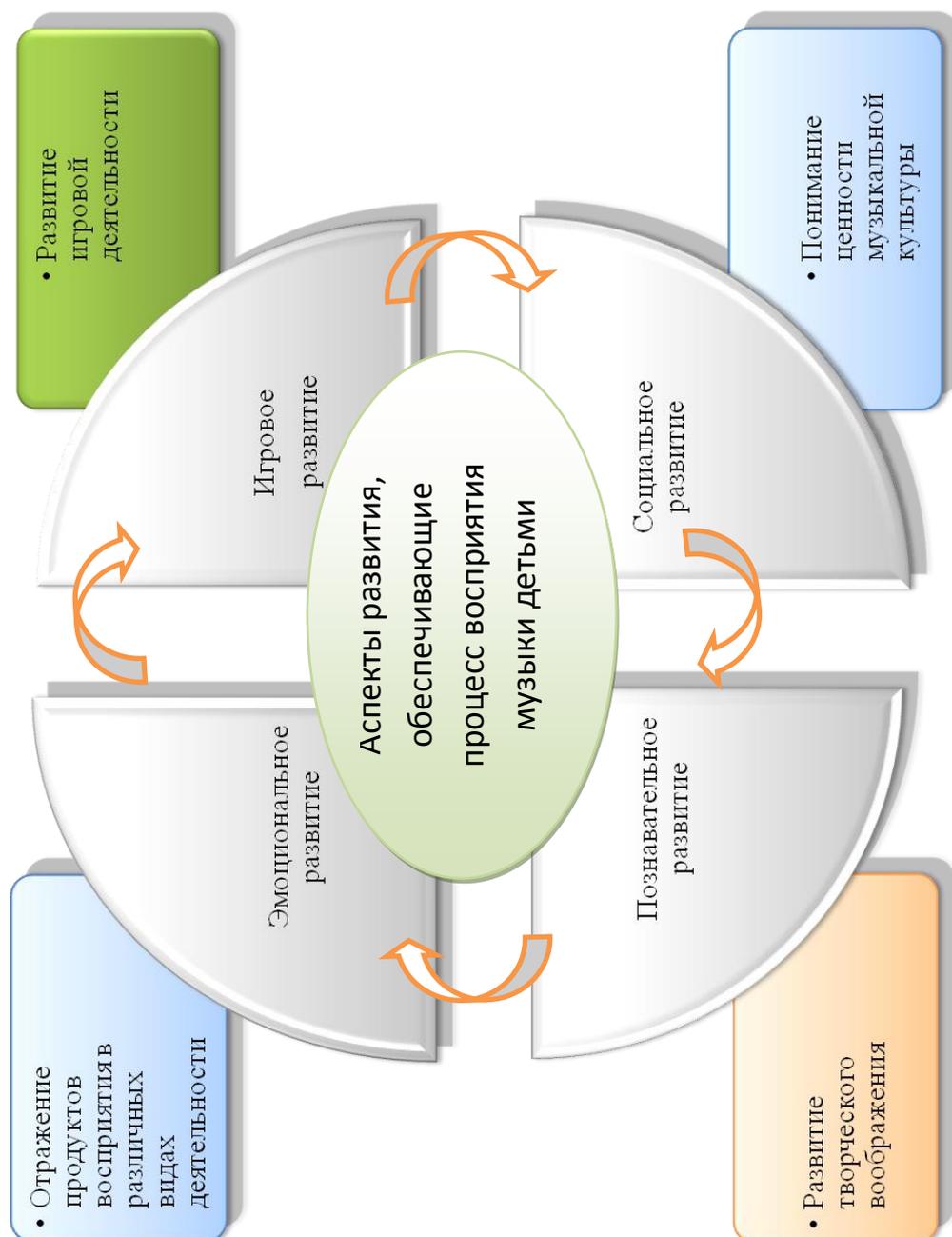


Рисунок 1 – Схема последовательности работы по восприятию музыки детьми.

Конкретизируем возможности процесса восприятия музыки в целостном развитии ребенка-дошкольника, т.е. назовем аспекты развития [6], обеспечивающие процесс восприятия музыки детьми: эмоциональное развитие; социализацию; развитие основных познавательных процессов – мышления, памяти, внимания, воображения, интереса, собственно восприятия; особым образом организованный процесс восприятия музыки, влияющий на развитие исполнительских умений и творчества в художественных видах детской деятельности – речевой, игровой, изобразительной.

Из этого вытекают следующие направления в работе:

I направление

Цель: развитие творческого воображения старших дошкольников в процессе восприятия музыки.

II направление

Цель: обогащение и развитие представлений детей об эмоциях и чувствах посредством восприятия музыкальных произведений.

III направление

Цель: обогащение и развитие сюжетов детских игр старших дошкольников посредством восприятия музыкальных произведений.

IV направление

Цель: воспитание социально-адаптивной личности, способной откликаться на музыку.

Работы по данным направлениям предлагаем выстраивать параллельно.

В работе используем следующее дидактическое оснащение:

1. Применяем диско-дорожки, они у нас двух видов:

- «Музыкальная палитра» - игра предназначена на определения характера музыки, с помощью цветовой гаммы «Разноцветного зонтика». Палитра с 7 цветами предназначена для детей старшего возраста, а палитра с их оттенками для детей подготовительной группы.

- «Диско-дорожки» - это игры на ассоциацию, ребенок, ориентируясь на характер звучания (нежный, медленный или быстрый, стремительный), подбирает соответствующую картинку. Сделав выбор, он должен объяснить, почему к данной музыке подходит именно эта картинка, а не другая. Это игры для детей старшего возраста.

- Также применяем «Дерево эмоций», игру «Ассоциация»- эта игра предназначена для детей младшего дошкольного возраста, ребенок подбирает к характеру музыки соответствующую игрушку.

- Используем пиктограммы на определение характера, частей музыки - «Составь рисунок мелодии», например на музыкальное произведение «Красная Шапочка и Серый Волк» И.Арсеева состоит из 3 частей:

- первая часть – веселая;

- вторая часть – злая;

- третья часть – веселая

2. Мнемодорожки, которые отличаются по содержанию в зависимости от этапа работы. И так на первом этапе слушание начинается со зрительного восприятия, слушание произведения, групповая беседа, воображение,

эмоциональное выражение. На втором этапе – добавляется творческое рисование. А на 3 этапе кроме беседы, прослушивания, анализа, эмоционального выражения, результат восприятия переносится в различные виды продуктивной деятельности.

Разработали планирования данных игр в процессе организованной учебной деятельности, составлены и разделены по блокам музыкально-дидактические игры на восприятие музыки: игры на определение характера, игры на развитие тембрового слуха, игры на определение динамических оттенков, игры на определение темпа, игры на определение музыкального образа, игры на развитие ассоциации, аутотренинги [7].

В результате проделанной работы было выявлено:

Предлагаемые музыкально-дидактические игры, фрагменты занятий не являлись самоцелью, а лишь способствовали развитию не только музыкальных способностей, но и творческих. Нарботанный наглядный вспомогательный музыкальный материал позволил в простой доступной игровой форме дать детям представление о выразительных возможностях музыки, научить различать гамму чувств, настроений, передаваемых ею. Я пришла к выводу, что музыкальные задания, выполненные с помощью музыкально-дидактических игр и пособий, вызывает интерес, активность у детей, развивают самостоятельность в музыкальной деятельности, которая приобретает творческий характер, т.е. формируется творческая компетентность дошкольника.

А также значение восприятия в жизни дошкольника очень велико, так как оно создает фундамент для развития мышления, способствует развитию речи, памяти, вниманию, воображению.

Литература:

1 Типовая программа воспитания и обучения в детском саду. Алма-Ата Мектеп 1989.182 с.

2 Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. - М.: Музыка, 1972. - 91 с.

3 Ветлугина Н.А. Музыкальное развитие ребенка. М.: Просвещение, 1967.- 158 с.

4 Кононова Н.Г. Музыкально – дидактические игры для дошкольников: Из опыта работы муз. руководителя. – М.: Просвещение, 1982. – с.

5 Ветлугина Н.А., Кенеман А.В. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду. Учеб. пособие для пед. институтов по спец. «Дошкольная педагогика и психология». М.: Просвещение, 1983. - 256 с.

6 Комиссарова Л.Н., Костина Э.П. Наглядные средства в музыкальном воспитании дошкольников / Пособие для воспитателей и музыкальных руководителей детских садов. М.: Просвещение, 1986. – 58 с.

7 Давыдова М.А. Музыкальное воспитание в детском саду: средняя, старшая и подготовительная группа. - М.: ВАКО, 2006. - 92 с.

ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Н.В. Шамрай, логопед

*ГККП «Ясли – сад №25 санаторного типа для детей с ранними
и затихающими формами туберкулеза (г. Павлодар)*

E-mail Natasha_shm@mail.ru

В данной работе освещено создание системы совместной работы логопеда и воспитателя, необходимой для эффективной коррекционно – развивающей работы с детьми с ФФНР дошкольного возраста. Использование игры и игровых приемов в системе коррекционной работы по преодолению фонетико-фонематических нарушений речи у детей.

Бұл жұмыста сәуле түскендей құраған жүйесінің біріккен жұмысы логопедтік пен тәрбиешінің жасап осыған байланысты балалармен эффективдік корректалған ө домыту мектеп кедейнгі балаларга фонетикофонемалық тіл дамыталмаған кезде жұмыс істеу керек. Ойындар мен ойындық белгілері жүйесінің коректтік жұмысы мектеп дейіңгілерге демеу болады.

The creation of system of the speech therapist and the tutor's collaboration which is necessary for the effective correctional – developing work with children with FFDS of preschool age is spoken in this work. The use of the game and the game receptions in system of correctional work on overcoming of phonetic and phonemic disturbance of the children's speech.

Фонетико-фонематическое недоразвитие – нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

Развитие речи, включающее умение четко произносить звуки и различать их, владеть артикуляционным аппаратом, правильно построить предложение и т. д., одна из насущных проблем, стоящих перед дошкольным учреждением.

Преодоление фонетико-фонематического недоразвития достигается путем целенаправленной логопедической работы по коррекции звуковой стороны речи и фонематического недоразвития. Система обучения и воспитания детей дошкольного возраста с ФФНР включает коррекцию речевого дефекта и подготовку к полноценному обучению грамоте (Г.А. Каше, Т.Б. Филочева, Г.В. Чиркина, В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко).

Вопрос о повышении эффективности работы логопеда остаётся актуальной, и мне кажется, что один из резервов – это более тесная связь между логопедом, воспитателем и родителями. На важность этой связи указывают авторы

М.Ф. Фомичева, Н.Л. Крылова, Ю.Ф. Гаркуша, Н.Я. Ларионова, Т.А. Ткаченко. Но использовать рекомендации на группе с ФФНР можно частично, т.к. их работы направлены на преодоление общего недоразвития речи.

Необходимо создание системы совместной работы логопеда и воспитателя, необходимой для эффективной коррекционно-развивающей работы с детьми с ФФНР, изучение необходимости совместной организации работы воспитателя и логопеда по устранению речевых нарушений, обучению грамоте в д/с, развитие психологической готовности к школе.

Поступление ребёнка в школу – важный этап в жизни, который меняет социальную ситуацию его развития. К обучению в 1-ом классе ребёнка необходимо готовить. Важно, чтобы дети 7-летнего возраста владели, прежде всего, грамотной фразой, развёрнутой речью, объёмом знаний, умений, навыков, определённых программой подготовительной группы дошкольных учреждений общего типа. Детский сад является первой ступенью в системе народного образования и выполняет важную функцию в подготовке детей к школе.

В нашем детском саду работает логопункт, где детям оказывает помощь логопед и на группе воспитатели. Помимо коррекции речи с детьми занимаются развитием памяти, внимания, мышления, общей и мелкой моторики, обучают грамоте, и математике.

Ведущие учёные (Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Г.Е. Чиркина, И.К. Колпоковская, А.В. Ястебова и др.) доказали, что существует прямая зависимость между уровнем речевого развития ребёнка и его возможностями овладения грамотой.

Одной из основных задач педагогической работы с детьми, испытывающими трудности в обучении грамоте, является формирование у них психологической готовности, достаточного уровня общего развития и умственных способностей.

В современной методике обучения грамоте общепризнанным является положение о том, что практическое ознакомление со звуковой стороной слова – необходимая предпосылка для овладения чтением, а впоследствии и письмом на языках, письменность которых построена по звукобуквенному принципу.

Исследования ряда психологов, педагогов, лингвистов (Д.Б. Эльконина, А.Р. Лурия, Д.Н. Богоявленского, Ф.А. Сохина, А.Г. Тамбовцевой, Г.А. Тумаковой и др.) подтверждают, что элементарное осознание фонетических особенностей звучащего слова влияет и на общеречевое развитие ребёнка – на усвоение грамматического строя, словаря, артикуляции и дикции. И будет лучше для ребёнка с речевыми нарушениями прийти в школу не только с фонетически чистой речью, грамматически правильной, лексически развёрнутой, но и умеющим читать.

Навык чтения формируется у ребёнка только после овладения слиянием звуков речи в слоги и слова. По мнению известного психолога Д.Б. Эльконина, «чтение – есть воссоздание звуковой формы слова по его графической (буквенной модели)» [4].

Фонематическим восприятием или фонематическим слухом принято называть способность воспринимать и различать звуки речи (фонемы). Эта способность формируется у детей постепенно, в процессе естественного развития. Несовершенное фонематическое восприятие, с одной стороны, отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, с другой – тормозит, усложняет формирование навыков звукового анализа, без которых полноценное чтение и письмо невозможны. Формирование правильного произношения зависит от способности ребёнка к анализу и синтезу речевых звуков, т.е. от определённого уровня развития фонематического слуха, обеспечивающего восприятие фонем данного языка. Фонематическое восприятие звуков речи происходит в ходе взаимодействия поступающих в кору слуховых и кинестетических раздражений. Постепенно эти раздражения дифференцируются, и становится возможным вычленение отдельных фонем. При этом большую роль играют первичные формы аналитико-синтетической деятельности, благодаря которым ребёнок обобщает признаки одних фонем и отличает их от других.

При помощи аналитико-синтетической деятельности происходит сравнение ребёнком своей несовершенной речи с речью старших и формирование звукопроизношения. Недостаточность анализа и синтеза сказывается на развитии произношения в целом. Однако, если наличие первичного фонематического слуха достаточно для повседневного общения, то его недостаточно для овладения чтением и письмом. А.Н. Гвоздев, В.И. Бельтюков, Н.Х. Швачкин, Г.М. Лямина доказали, что необходимо развитие более высоких форм фонематического слуха, при которых дети могли бы делить слова на составляющие их звуки, устанавливать порядок звуков в слове, т.е. производить анализ звуковой структуры слова.

Д.Б. Эльконин назвал эти специальные действия по анализу звуковой структуры слов фонематическим восприятием. В связи с обучением грамоте эти действия формируются в процессе специального обучения, при котором детей обучают средствам звукового анализа. Развитие фонематического слуха и фонематического восприятия имеет большое значение для овладения навыками чтения и письма.

Готовность к обучению грамоте заключается в достаточном уровне развития аналитико-синтетической деятельности ребёнка, т.е. умений анализа, сравнения, синтеза и обобщения языкового материала. А.Н. Гвоздев отмечает, что «хотя ребёнок замечает разницу в отдельных звуках, но разложение слов на звуки им самостоятельно не производится». И действительно, самостоятельно выделить последний звук в слове, несколько гласных звуков одновременно, установить позицию заданного звука или количество слогов вряд ли доступно малышу без помощи взрослых. И очень важно, чтобы эта помощь была квалифицированной, обоснованной, своевременной. Д.Б. Эльконин определяет фонематическое восприятие как «слышание отдельных звуков в слове и умение производить анализ звуковой формы слов при внутреннем их проговаривании» [3].

Поэтому коррекционно-воспитательная работа в дошкольном учреждении проводится как на специальных занятиях, так и в повседневной жизни.

Логопед, психолог, воспитатели группы должны работать в тесном содружестве, стремится к созданию единого подхода в коррекционно-воспитательной работе. Этому способствует:

- совместное изучение содержания программы обучения и воспитания в дошкольном учреждении. Воспитателю необходимо знать содержание не только тех разделов программы, по которым он непосредственно проводит занятия, но и тех, которые проводит логопед, так как правильное планирование занятий воспитателя обеспечивает необходимое закрепление материала в разных видах деятельности детей;

- обсуждение результатов совместного изучения детей, которое велось на занятиях и в повседневной жизни;

- совместная подготовка ко всем детским праздникам (логопед отбирает речевой материал, а воспитатель закрепляет его);

- разработка общих рекомендаций для родителей.

Система обучения детей дошкольного возраста с ФФНР включает коррекцию звукопроизношения, формирование фонематического восприятия, подготовку к обучению грамоте (Г.А. Каше, Т.Б. Филичёва, Г.В. Туманова). Коррекционное обучение также предусматривает овладение ребёнком на данном возрастном этапе определённым кругом знаний об окружающем и соответствующим объёмом словаря. Логопед и воспитатель, осуществляя коррекционное обучение совместно, должны учитывать закономерности процесса овладения звуковой стороной речи в норме.

Педагогический процесс, реализуемый в группе для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, содержит два вида преемственной взаимосвязи в работе логопеда и воспитателя: преемственность в развитии речи (исправление дефектов произношения, устранение лексико-грамматических пробелов, обучение грамоте) и в развитии внеречевых психических процессов.

Основными задачами коррекционного обучения в подготовительной группе для детей с ФФНР в детском саду являются:

- формирование звукопроизношения;

- развитие фонематического восприятия;

- подготовка к обучению грамоте и усвоение грамоты в объёме, предусмотренной программой для первого класса массовой школы.

Курс коррекционного обучения рассчитан на девять месяцев (сентябрь-май). В его основе лежит развитие познавательной деятельности в связи с активным наблюдением. У детей развивается внимание к языку, способность к обобщениям в сфере языковых фактов. В общем виде решение поставленных задач сводится к следующему. В первую очередь, с помощью специальных приёмов логопед исправляет произношение звуков или уточняет их артикуляцию. Усвоение и закрепление артикуляционных навыков на основе осознанного контроля за собственными кинестетическими и слуховыми ощущениями на всех этапах обучения сочетается с развитием фонематического восприятия, то есть с

упражнениями в различении поставленных или уточненных в произношении звуков на слух, а также с развитием слуховой памяти.

Развитие артикуляционных навыков и фонематического восприятия происходит одновременно с развитием анализа и синтеза звукового состава речи. Упражнения же в звуковом анализе и синтезе, в свою очередь, способствует осознанному овладению произношением звуков речи. Таким образом, упражнения на анализ и синтез звукового состава речи помогают решить две задачи – нормализовать процесс фонемообразования и подготовить детей к усвоению грамоты.

В целях подготовки детей к обучению грамоте проводятся также следующие упражнения: различение между собой любых звуков речи, как гласных, так и согласных; выделение любых звуков из состава слова; членение слова на слоги, а слогов на звуки; объединение звуков в слоги, а слоги в слова; определение последовательности звуков в слова; членение предложений на слова.

Речевой материал для занятий подбирается с учётом перечисленных задач, то есть в процессе развития звукопроизношения одновременно и на том же звуковом материале планируются упражнения в анализе и синтезе звукового состава слов, а на более поздних этапах обучения – в письме и чтении.

К концу обучения дети должны правильно произносить и различать все фонемы языка, владеть навыками осознанного звукового анализа и синтеза слов разной слоговой структуры, уметь читать слова, предложения и небольшие тексты.

В литературе по логопедии отмечается специфика игровой деятельности у детей с нарушениями речи, разрабатываются научно-методические аспекты применения игры как коррекционного средства (Г.В. Косова, Р.Г. Лазарева, С.А. Миронова, В.И. Селиверстов, Л.Н. Усачева, Т.Е. Филичева и др.). Однако в публикациях остаются недостаточно раскрытыми возможности и целесообразность использования разных видов игр и элементов игры на разных этапах логопедической работы с детьми, имеющими те или иные речевые нарушения фонетико-фонематической стороны речи.

Основной задачей при составлении коррекционной методики по преодолению фонетико-фонематических нарушений у детей старшего дошкольного возраста является разработка оптимальных вариантов применения различных игровых средств в ходе фронтальных и индивидуальных логопедических занятий. Данное направление основано на том, что проведение логопедом занятий в специальной группе предполагает достаточно высокий уровень сосредоточенности детей в процессе усвоения значительного по объему и сложности учебного материала, включающего понятия о звуке, слове, слоге, предложении.

Эффективность занятий во многом зависит от положительного эмоционального фона занятий, интереса детей к заданиям, учета педагогом имеющегося у детей практического и собственно вербального опыта.

Ряд трудностей может быть преодолен посредством применения игры и отдельных игровых действий в ходе занятий. Игровая деятельность хорошо

знакома ребенку старшего дошкольного возраста, она стимулирует появление мотивов участия в выполнении разнообразных заданий, в игровых ситуациях дети чувствуют себя увереннее и нередко полнее раскрывают свои когнитивные и творческие возможности.

Практика проведения занятий опытными логопедами показывают, что усвоение знаний, умений и навыков происходит более легко и прочно в условиях включения логопедом различных видов игр и игровых ситуаций в процессе обучения.

Наибольшее значение в процессе логопедической работы, несомненно, имеют, дидактические игры, что связано, прежде всего, с тем, что их основная цель - обучающая. В ходе дидактической игры ребенок должен правильно выполнить предложенное логопедом задание, а игровая ситуация, сказочный персонаж или дидактическая кукла, игрушка помогают ему в этом. Важно, чтобы каждая из игр имела относительно завершенную структуру и включала такие основные структурные элементы, как игровая задача (замысел), содержание, игровые действия, правила, результат (итог) игры.

Приведу краткое описание примеров такого рода игр.

Игра "Волшебный мешочек".

Цель: тренировать детей в различении звуков С и Ш на вербальном уровне.

Оборудование: "волшебный" мешочек, игрушки небольшого размера, названия которых включают соответствующие звуки.

Ход игры. Логопед предлагает детям по очереди достать игрушки из "волшебного" мешочка, назвать их и определить наличие звука С или Ш в ее названии. Победителями являются те дети, которые правильно выполнили задание.

Примечание. Усложненный вариант игры может быть связан с тем, что дети опознают игрушку посредством осязания (в "волшебном" мешочке), затем проверяют себя, доставая ее и показывая другим детям. Затем продолжают выполнение задания.

Игра "Найди ошибку".

Цель: упражнять детей в определении количества слогов в слове.

Оборудование: поезд с тремя вагончиками, на каждом из которых слоговая схема слова (одно-, двух - и трехсложные слова); предметные картинки.

Ход игры. Логопед знакомит детей с маленьким необычным поездом. У поезда три вагончика с соответствующими эмблемами (слоговыми схемами слов). В каждом из вагончиков "едут" картинки. Однако поезд отправляется до следующей станции только в том случае, если названия картинок соответствуют эмблемам (слоговым схемам слов). Логопед сообщает, что поезд не едет, значит надо искать ошибки. Дети под руководством логопеда находят ошибки и исправляют их (перемещают картинки).

Игра "Собери игрушки".

Цель: тренировать детей в определении места звука С в слове.

Оборудование: набор игрушек, три коробки с прикрепленными к ним схемами звукового состава слов.

Ход игры. Детям предлагается внимательно рассмотреть и назвать набор игрушек. Затем логопед просит детей разложить игрушки по трем коробкам в соответствии со схемами звукового состава слов, наклеенными на коробках.

Примечание. Возможно проведение игры в форме соревнования двух команд детей.

Игра "Бусы".

Цель: упражнять детей в подборе слов разного слогового состава.

Оборудование: фрагменты нанизанных на шнуры бус (по количеству детей в подгруппе).

Ход игры. Логопед показывает детям части бус, нанизанные на шнуры (фрагменты состоят соответственно из одной, двух и трех бусинок). Логопед предлагает детям подобрать слова, в которых было бы столько частей (слогов), сколько бусинок на шнуре. Если ребенок дает правильный ответ, его часть бус соединяют с другими. Логопед поощряет детей, ответивших правильно, подчеркивает, что благодаря им бусы получились длинными.

Таким образом, разнообразные виды игр и их фрагменты, отдельные игровые ситуации и действия могут быть использованы логопедом на разных этапах занятий. В отдельных случаях (чаще всего в процессе занятий по закреплению, обобщению изученного детьми материала) в течение всего занятия создается так называемое "игровое поле". При этом нередко единая сюжетная линия проходит через все этапы занятия. Логопедические занятия такого рода вызывают огромный интерес у детей, вызывают у них оживление, радость и способствуют оптимизации процесса коррекционного обучения в группе детей дошкольного возраста с фонетико-фонематическими нарушениями речи.

Литература:

1. Генинг М.Г., Герман Н.А. Воспитание у дошкольников правильной речи. Чебоксары, 1971 г.
2. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сборник методических рекомендаций. СПб: Детство-пресс, 2001 г.
3. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. Москва-Воронеж, 1998 г.
4. Каше Г.А. Обучение грамоте детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи. Дефектология, 1985 г.
5. Игры в логопедической работе с детьми. Под. ред. Селиверстова В.И. Москва, 1989 г.

Для тех, кто стремится к успешному будущему

ИННОВАЦИОННЫЙ ЕВРАЗИЙСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ (ИнЕУ) - ведущий многопрофильный вуз РК, ведет подготовку по 55 специальностям технического, экономического, юридического, естественнонаучного и гуманитарного направлений.

В университете действует многоуровневая система образования:

- школа-лицей
- профессиональный лицей
- колледж
- вуз
- магистратура
- докторантура PhD

ИнЕУ - современный студенческий городок, в составе которого:

- пять современных учебных корпусов
- библиотечно-информационный комплекс
- компьютерные классы с выходом в Интернет
- редакционно-издательский центр
- спортивные залы и площадки
- студенческие кафе
- благоустроенное общежитие

Качество подготовки в ИнЕУ подтверждают:

- Государственный диплом
- Более 20 000 успешных выпускников
- Лидерство в национальном рейтинге
- Лучшие в регионе показатели знаний студентов
- Совместные образовательные программы с вузами США, Китая, Германии, Франции и России
- Проведение учебных занятий профессорами зарубежных университетов и бизнесменами
- Международное признание качества образования:
 - Членство в Великой Хартии университетов
 - Сертификат KZ 0001 AUAC (American University Accreditation Council) о прохождении аккредитации образовательных программ ИнЕУ
 - Международная аккредитация АИОР (Ассоциация инженерного образования России)

Более 30 студенческих клубов,
спортивных команд, научных кружков

и творческих коллективов

Более подробную информацию об университете

Вы можете получить по адресу:

г. Павлодар, ул. Ломова, 45. Тел. +7(7182) 34 01 94; 34 51 72;

г. Экибастуз, тел. +7(7187) 75 44 74;

www.ineu.edu.kz, E-mail: cdo@ineu.edu.kz

**«ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ МЕН
ТӘРБИЕ ЖҮЙЕСІНДЕГІ
ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТӘСІЛ»**
атты III Халықаралық ғылыми-тәжірибелік
конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ

МАТЕРИАЛЫ
III Международной научно-практической
конференции
**«КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД
В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ»**

Ответственная за выпуск: Русина Л.Н.
Компьютерная верстка: Овдиенко Ю.С.

Сдано в набор 29.03.2014 г. Подписано в печать 01.04.2014 г.
Формат 64 х80 1/16. Усл. печ. лист. 11,75
Заказ № 107 Тираж 110 экз.

Отпечатано в типографии редакционно-издательского отдела
Инновационного Евразийского университета
140003, Павлодар, ул. М. Горького 102/4
тел. (7182) 57-49-65

*За ошибки в авторском тексте
редакция ответственности не несет*