

**ПРАВИТЕЛЬСТВО РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН
МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН
БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. М. АКМУЛЛЫ**

**ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ НАРОДОВ
ЕВРАЗИИ В КУЛЬТУРЕ И ОБРАЗОВАНИИ**

Материалы

*XI Международной научно-практической конференции
15 декабря 2016 г.*

*Невежд немало, редкость – обученье.
Уменьем наделяет нас и силой
Не дух святой, не волшебство, а
знание.*

*Кто просвещен и ремеслу обучен,
Тот славен, горд, в общении не скупен,
Источник мудрости ему доступен...*

М. Акмулла

II том

Уфа 2017

УДК 82 (=512.141)
ББК 83.3 (2 Рос=Баш)
Г 94

*Печатается по решению функционально-научного совета
Башкирского государственного педагогического университета
им. М. Акмуллы*

Гуманистическое наследие просветителей народов Евразии в культуре и образовании: материалы XI Международной научно-практической конференции 15 декабря 2016 г. – Уфа: Издательство БГПУ, 2017. – 404с.

В сборник вошли материалы, представленные участниками Одиннадцатых Акмуллинских чтений.

Во II том включены материалы секций: «Историко-философские и правовые аспекты развития общества и государства», «Гуманистические аспекты в современной культуре», «Просветительство и национальное изобразительное, декоративно-прикладное искусство», «Педагогические науки и современное образование».

Редакционная коллегия:

Л.А. Амирова

А.А. Бунаков

М.А. Чумак

Р.Р. Садыкова

А.Г. Косов

М.А. Маннанов

Ю.А. Шанина

Л.Ф. Абубакирова

Л.С. Скрябина

Т.И. Политаева

А.Р. Биктагирова

Т.З. Уразметов

Е.Н. Дорофеева

ISBN 978-5-87978-986-7

© Коллектив авторов, 2017

© Издательство БГПУ, 2017

ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКИЕ И ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА И ГОСУДАРСТВА

*Д.Ф. Аксенова, аспирант
И.И. Ахтамьянова,
кандидат психологических наук, доцент,
БГПУ им. М.Акумлы, г. Уфа*

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ КАК РЕСУРС ГОТОВНОСТИ К РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ

Проблема личности несовершеннолетнего осужденного является одной из центральных проблем в пенитенциарной психологии. В рамках нашего исследования данная проблема представляет интерес с точки зрения формирования готовности несовершеннолетних осужденных, отбывающих наказание в воспитательных колониях, к ресоциализации. Знание индивидуальных и личностных особенностей позволит воспитателям и психологам воспитательной колонии более эффективно осуществлять процесс ресоциализации осужденных.

Изучение литературы показало, что у молодых людей, находящихся в местах лишения свободы, формируются моральные основы, социальные установки, вырабатывается отношение к различным моральным и правовым запретам, ведется поиск пределов допустимого в поведении. В то же время он характеризуется дисгармонией социально-нравственного и физического созревания, повышенной возбудимостью, неуравновешенностью, преобладанием возбуждения над торможением. Указанные особенности типа нервной системы могут обуславливать нарушения дисциплины, общественного порядка, норм уголовного закона.

Вместе с тем изучение лиц, совершающих преступления, позволяет выявить ряд типичных для них отклонений, «сдвигов» применительно и к этому элементу структуры личности. Так, если обратиться к истокам мотивации любого поведения, в том числе противоправного, то характерными для подавляющего большинства корыстных преступников окажутся гипертрофированные (завышенные) либо извращенные материальные потребности.

Среди типичных черт преступников отмечаются эмоциональная неустойчивость, импульсивность поведения, недостаточность внутреннего торможения, неадекватное реагирование на внешние раздражители, конфликтность. У значительной части преступников констатируется слабоволие, повышенная внушаемость, подверженность негативным влияниям со стороны [4, с.127].

У многих молодых людей можно выделить моральное иждивенчество, отставание формирования чувства долга и гражданской зрелости, инфантилизм, несоответствие внешних форм поведения и внутренних глубинных процессов [7, с.35].

Общение в преступной среде порождает противоречивость взглядов, суждений, оценок, неверное толкование нравственных понятий. Такие категории как «честность», «принципиальность», «честь», «гордость», «товарищество» имеют для воспитанников узкогрупповое значение. У них часто выражен скептицизм, цинизм, нигилизм, неуважение к людям труда и самому труду.

В исследованиях отмечается, что многим воспитанникам свойственна неадекватная самооценка, которая часто становится причиной повышенной тревожности. Они нередко стремятся любыми средствами обратить на себя внимание, демонстрируют свое превосходство над другими. Неспособность критически оценивать себя приводит к тому, что они не видят необходимости преодолевать отрицательные качества и привычки, бравадируют преступлением, перекладывают вину на других [3, с.48].

Среди осужденных молодых людей выделяются инфантильные воспитанники (В.Ф. Пирожков, 1989). Они беспечны, беззаботно относятся к режиму, учебе и своему будущему, для них характерны поверхностность суждений, нарушение сдерживающих механизмов при исполнении личных желаний, недоразвитость чувства ответственности. Они подвижны, непоседливы, не доводят начатое дело до конца, их интересы и внимание неустойчивы, а поступки часто не соответствуют возрасту. У них налицо нравственный и правовой инфантилизм: безразличное отношение к нормам морали и права, нетребовательность к себе и другим, активное безнравственное и противоправное поведение. Эти лица не раскаиваются в совершенном преступлении и не испытывают чувства вины, считают наказание несправедливым.

Совершению молодыми людьми преступлений, как правило, предшествуют нарушения поведения (уклонение от учебы и труда, злоупотребление спиртными напитками, девиация сексуального поведения, проявление агрессии, аутоагрессии и др.). Этому в немалой степени способствуют акцентуации характера. Так, эпилептоидная акцентуация в случае раннего употребления алкоголя предрасполагает к развитию хронического алкоголизма, истероидная в стрессовых ситуациях – к аффективным реакциям демонстративного типа, сенситивная – к развитию фобического невроза, циклоидная и эмоционально-лабильная – к психогенным депрессивным состояниям [6, с.148].

Социальная изоляция – сильнейший фрустрирующий фактор для несовершеннолетних правонарушителей, способствующий развитию агрессивности. Многие воспитанники – подростки и юноши

– имеют психологическую предрасположенность к агрессивному поведению. Например, к участию в драках многих побуждает сама среда колонии, культ силы как способ самоутверждения. Агрессия может быть мотивом защитной реакции (отстоять свой статус, избежать репутацию «слабака») [5, с.24-28]. Других осужденных отличает повышенная внушаемость, инфантильность поведения, третьих – забитость, конформизм, психические отклонения, из-за которых над ними постоянно издеваются. Повышенная восприимчивость и впечатлительность, высокая подверженность воздействию усугубляются разнородными по направленности влияниями среды осужденных, сотрудников колонии, родителей (родственников), друзей на свободе [3, с. 137].

В.Г. Деев указывает, что при исследовании 500 подростков-рецидивистов и контрольной группы несудимых Шелдон и Элеонора Глюк установили, что имеющие судимость чаще, чем их законопослушные сверстники из контрольной группы, были лишены любви родителей, братьев или сестер и что лишь немногие из них (в отличие от ребят из контрольной группы) сердечно относились к своим родителям или идентифицировали себя с отцом. Отцы подростков-преступников отличались непредсказуемостью в своей воспитательной практике, часто применяли телесные наказания. Осужденных характеризуют личностная тревожность, невротизм, депрессия. У них проявляются акцентуации характера: истероидная, эпилептоидная, сенситивная, циклоидная и эмоционально-лабильная. У лиц с большими сроками наказания состояние фрустрации сопровождается аффективными вспышками, которые при слабости волевого самоконтроля часто приводят к конфликтам. Психологические исследования в отношении отдельных категорий осужденных, находящихся в местах лишения свободы, в том числе отбывающих длительные сроки лишения свободы или пожизненно, показали, что такие опасные преступники замкнуты, погружены в себя, пессимистичны, испытывают трудности в общении и адаптации. Они чувствительны, раздражительны, склонны к аффективным реакциям и вербальной агрессии, мнительны, у них пониженный, подавленный фон настроения. Уровень интеллекта ниже среднего, мыслительная активность снижена, логическое мышление часто тормозится аффективными переживаниями. [1, с.47-54].

Как справедливо отмечает Б.Г. Бовин, личность осужденного – это конкретный человек, отбывающий наказание, взятый со стороны его социальных качеств. Личность осужденного (преступника) можно понять только в том случае, если глубоко проникнуть в его образ мыслей, в его самовосприятие. С другой стороны, личность осужденного нечто противостоящее конкретной личности и изучать личность осужденного можно не иначе, как изучая личность конкретного правонарушителя.

Таким образом, выявление индивидуальных и личностных особенностей несовершеннолетнего осужденного дает возможность определить конкретные цели и задачи ресоциализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Деев, В.Г. Психология направленности личности осужденных молодежного возраста: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М. : Знание, 1986. - 341 с.
2. Лебедев, В.И. Личность в экстремальных условиях Текст. / В.И. Лебедев. - М. : Политиздат, 1989. - 303 с.
3. Лекарь, А.Г. Профилактика преступлений / А.Г. Лекарь. - М. : Просвещение, 1982. - 335 с.
4. Мамонтов, М.В. Особенности преступлений против личности в исправительных учреждениях // Законность. - 2003.- № 3. - С. – 127-148.
5. Патаки, Ф. Некоторые проблемы девиантного (отклоняющегося) поведения Текст. / Ф. Патаки. - Психологический журнал. - 1987. - № 4. - С. - 24-28.
6. Пирожков, В.Ф. Криминальная психология / В.Ф. Пирожков. - М. : Ось - 89, 1998. - 304 с.
7. Познышев, С.В. Криминальная психология. Преступные типы / С.В. Познышев. - М. : Госиздат, 1926. - 215 с.

© Аксенова Д.Ф., Ахтамьянова И.И., 2016

*Н.Н. Атнабаев, магистрант,
В.А. Иванов,
доктор исторических наук, профессор
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

ТАБЫНСКИЙ ОСТРОГ В БАШКИРСКОМ ПРИУРАЛЬЕ (МАТЕРИАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПО МАТЕРИАЛАМ АРХЕОЛОГИЧЕСКИХ ЭКСПЕДИЦИЙ)

Табынск – это исторический памятник XVII-XVIII вв., который был изначально возведен для предупреждения города Уфы о возможном нападении и для защиты от набегов башкир. Расположен был у горы Воскресенки, возле соленых ключей.

В 1684 г. Табынский острог был обновлен и укреплен. Основана была, скорее всего, в конце XVI в., на Белой Воложке. Место его расположения С.Р. Минцлов описывает таким образом: «...Оно верстах в 4 от села, под Воскресенской горой. Называется оно Ольшанским бугром. Дорога к нему ведет ровными, как ладонь, полями, и перед тем, как оборваться ей в глубокий овраг, где журчит не видная глазу, вся закутанная

зелеными купами деревьев, речка Воскресенка, вы увидите невысокие валы и почти заровнявшиеся рвы древнего городка» [3].

В конце XVII в. Петр I издает указ о заселении пристальной поляны и постройке нового острога, что и происходит в 1698 г. В начале XVIII в. Табынск сопротивлялся набегам башкир, что и стало причиной его разрушения.

13 апреля 1736 г. И.К. Кирилов велел комиссару И.Д. Утятникову укрепить Табынскую пристань, построив острог, чтобы можно было поселить в нем две роты ландмилицких драгун и 300 казаков, а также сделать план будущей крепости [2].

Тем самым Табынск был превращен в настоящую крепость, со рвом, земляным валом с палисадом, с артиллерией [6]. В это же время было создано Табынское казачество в которое входили Уфимские казаки.

Так, в Табынской крепости к 208 прежним жителям, состоявшим из 23 разночинцев и 185 татар, которые «пахали пашню и казачью службу служили», было прописано еще 57 разночинцев, 56 татар, 84 человека, сосланных за разные преступления. К концу 1736 г. численность жителей Табынского городка возросла до 405 человек [2].

Позже в 1744 г. Табынское казачество было включено в состав Оренбургского казачьего войска.

Население крепости на тот момент насчитывало около 500 человек. Во время Пугачевского восстания, крепость была осаждена отрядом во главе, которой стоял Зарубин-Чика и позиции были сданы, но не надолго только на три месяца, в марте 1774 г. крепость была отвоевана.

Крепость просуществовала до 1835 г. В 1835 г. казаки были переселены в поселок Полтавский (Казахстан) и крепость прекратила свое существование. На ее месте осталось село Табынское, жители которого были причислены к сословию государственных крестьян [6]. Место крепости в наше время занимает село Табынск.

В 2014 г. данный памятник был исследован экспедицией БГПУ им М. Акмуллы под руководством Г.Т. Обыденновой.

Объектом исследований археологической экспедиции явился «Табынский городок» (Табынск-3), расположенный в Гафурийском районе Республики Башкортостан. Памятник расположен на левом берегу р. Воскресенка, правого притока р. Белой. Он занимает участок коренной террасы высотой 10–11 м. На противоположном берегу реки – гора Воскресенская, на вершине которой находится Воскресенское городище кара-абызской культуры (IV–III вв. до н.э.) [4].

Памятник описан Г.Т. Обыденнова таким образом:

На момент осмотра была зафиксирована следующая картина. Край террасы р. Воскресенка в месте расположения памятника – обрывист и частично задернован. Линия края террасы неровная имеются два выступа. Один – узкий и пологий, мог служить спуском к реке. Поверхность террасы ровная, хорошо задернована. С юга площадка памятника нарушена траншеей и насыпью дороги. Западная часть площадки разрушена небольшим карьером. Здесь же имеется неглубокая ложбина шириной 1,5 м, глубиной 0,4 и длиной 14–15 м, «впадающая» в край террасы, которая первоначально была принята за искусственный ров. У восточной границы памятника – карстовый провал диаметром 10 м и глубиной 3,4 м. В центре площадки, у края террасы – две заплывшие траншеи, размеры 10x1 м, глубиной 0,4 м. Западная траншея ориентирована с небольшим отклонением по линии север-юг. Восточная – по линии северо-запад – юго-восток [4].

В ходе исследований были обнаружены фрагменты глиняных керамических изделий как лепных так и выполненных на гончарном круге в количестве 377 штук, из них 334 стенки, 31 венчик, 9 придонных частей, 2 днища, 1 ручка [5]. Большинство материала было обнаружено в верхних горизонтах культурного слоя, в гумусе. Памятник однослойный и малонасыщенный, это объясняется кратковременностью его существования.

Зооархеологический материал, происходящий из раскопок «Табынской крепости» (Табынск-3) представлен 28 костями, принадлежащих 3 видам домашних млекопитающих (КРС – 15 костей; МРС – 6 костей; Лошадь – 6 костей) и рыбе (сом – 1 кость) [4]. Кости сильно раздроблены и представляют собой кухонно-бытовые отходы (на одной кости фиксируются следы термического воздействия). Больше половины остатков (55,5%) происходят от реберно-грудных отделов (т.е. фрагменты ребер и позвонков), что также подтверждает их бытовой генезис. Единственной костью, которая позволяет получить некоторые представления об экстерьерных особенностях животных является пясть лошади с обломанным дистальным суставом. На основе реконструкции полной длины этой кости можно ориентировочно оценить размеры животного, рост в холке которого оценивается в пределах 136 – 144 см, что соответственно позволяет отнести животное к категории «средних» по градации предложенной А.А. Браунером. В целом, малочисленность костных остатков животных в культурном слое, может быть обусловлено либо низкой долей мяса в питании жителей, либо строгими гигиеническими установками (Определения выполнены к.б.н. Сатаевым Р.М.).

Также были обнаружены индивидуальные находки:

В шурфе 2 – четыре: кованый гвоздь, аналогичный найденному в раскопе; рамка от железной подпружной пряжки, железный стержень неопределенного назначения и чешуйка с отверстием для крепления из металла белого цвета (возможно, монета?). В шурфе 3 – ободок от горлышка небольшого стеклянного сосуда и железный наконечник стрелы. В шурфе 4 – железный стержень неопределенного назначения [5].

В результате археологической экспедиции была выявлена постройка:

В центральной части раскопа, на уровне материка были зафиксированы остатки столбовой конструкции. Фиксируется по трем столбовым ямкам. Две подпрямоугольной формы (размеры 40x45 и 40x30 см) и одной овальной (размеры 50x40 см), глубина от уровня материка 25–30 см. На профиле северной стенки раскопа фиксировался выкид из ямки овальной формы. Судя по глубине его залегания, ямы копались на глубину 0,7–0,8 м от уровня дневной поверхности времени существования памятника [4]. Сооружение было расположено у края террасы, размеры 3,0x3,2 м.

Обыденнова Г.Т. и Овсянников В.В., предположили, что сооружение, следы которого были выявлены в раскопе, могло быть сторожевой или наблюдательной вышкой. Подобные постройки известны в документах XVII в. как «караульная каланча». В частности они упоминаются при описании укреплений ряда русских слобод XVII в. в Зауралье [7]. Такие сооружения у казаков назывались сторожевыми пикетами. Пикеты устанавливались на высоких местах для наблюдения за окружающей местностью, для предупреждения набегов вражеских отрядов. Нередко они составляли целые линии, где вышки устанавливались на расстоянии видимости и могли служить также для передачи по цепочке сигналов тревоги [5].

Следовательно, Табынск представлял собой стоялый острог, который был заселен только в период добычи соли.

Исследования Табынского городка, показали, что до создания регулярных крепостей в регионе существовали небольшие укрепленные пункты представленные легкими, практически полевыми укреплениями, существовавшими недолгое время. Последние не представляли собой серьезного препятствия для больших воинских формирований и служили скорей для частных, коммерческих целей и предохраняли объекты от небольших шаек грабителей или т.п.

Результаты исследований объектов Нового времени на территории Башкирского Предуралья показывают, что данная тема является одной из перспективных и слабо разработанных направлений археологической науки Башкирии. Особую остроту эти исследования приобретают в исторических городах, где «поздние» археологические объекты и участки культурного слоя находятся в зоне активного антропогенного преобразования [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахшиев И.И., Григорьев Н.Н. Новые археологические комплексы XVIII-XIX вв. Зауфимья [Текст] // Этнос и культура Урало-Поволжья: история и современность. Уфа: ИЭИ УНЦ РАН, 2016. С. 42-43.
2. Буканова Р.Г. Города-крепости юго-востока России в XVIII веке. История становления городов на территории Башкирии. [Текст] Уфа: Китап, 1997. С.256.
3. Минцлов С.Р. Дебри жизни 1910-1915 гг. [Текст] Уфа: Башкирское книжное издательство, 1992 – С. 163.
4. Обыденнова Г.Т. Научный отчет о проведении археологических раскопок «Табынского городка» (Табынск-3) в Гафурийском районе Республики Башкортостан в 2014 г. [Текст] // Архив Лаборатории археологического источниковедения и историографии БГПУ им. М. Акмуллы.
5. Обыденнова Г.Т., Овсянников В.В. «Табынский острог» – исторический памятник XVII-XVIII веков (к истории изучения) [Текст] // Известия Самарского научного центра: Российской академии наук. Т.17, №3, 2015. – С. 312 – 318.
6. Протоиерей В.С. История Табынской иконы Божией Матери [Текст]:. Издательство «КОЛОКОЛ», 2004 г. – С. 99.
7. Самигулов Г.Х. От Долматова монастыря до Чебаркульской крепости. [текст]– Чебаркуль, Челябинск: Книга, 2011. С. 61–66.

© Атнабаев Н.Н., Иванов В.А., 2016.

*Н.А. Арсентьева,
кандидат исторических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа*

ПРАВОВАЯ СУЩНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В РФ

В нормативных правовых актах, регулирующих образовательную деятельность, можно довольно часто встретить словосочетание «образовательные услуги». С принятием ФЗ “Об образовании в РФ” от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (далее – ФЗ “Об образовании в РФ”) в законодательство об образовании введены такие понятия как “образовательные отношения” и “отношения в сфере образования”[1].

Правовое регулирование образовательной услуги рассмотрим в соответствии со ст.128 Гражданского кодекса РФ (далее – ГК РФ). ГК РФ рассматривает услугу в качестве самостоятельного объекта гражданских прав, но в то же время, хотя услуги и являются равноправным объектом гражданских прав, находятся они в одном подразделе с работами. Это обстоятельство связано со схожестью двух понятий, поэтому в содержание понятия «услуга» часто вкладывается разный смысл: в широком смысле – это практически любая полезная деятельность, в узком смысле – это предмет договора возмездного оказания услуг.

Говоря об услуге как о правовой категории, следует отметить, что ее определения, которые содержатся

в нормативных актах, весьма различаются между собой. В ГК РФ определение услуги отсутствует, но «услуги» противопоставляются «товарам и финансовым средствам» (п. 3 ст. 1), а также «имуществу», «товарам» и «работам» (п. 1 ст. 2). В ст. 128 ГК РФ услуги названы среди объектов гражданских прав наравне с работами, вещами, включая деньги и ценные бумаги, иным имуществом, в том числе имущественными правами. В большинстве статей ГК РФ услуга рассматривается в качестве объекта обязательства.

Определение образовательных услуг в законодательстве отсутствует. Так в ФЗ «Об образовании в РФ» содержится только определение платных образовательных услуг: платные образовательные услуги представляют собой осуществление образовательной деятельности по заданиям и за счет средств физических и (или) юридических лиц по договорам об оказании платных образовательных услуг. Доход от оказания платных образовательных услуг используется указанными организациями в соответствии с уставными целями.

В правовой литературе по данному вопросу высказано достаточно много различных суждений. М.И. Брагинский одним из первых делает анализ несоответствию наполнения содержания термина услуги и его трактовку в нормативных актах. Следует отметить, что в определении услуги в отечественной цивилистике нет единого общего мнения. В ФЗ «О государственном регулировании внешнеторговой деятельности» от 8 декабря 2003 г. № 164-ФЗ услуга определена как предпринимательская деятельность, направленная на удовлетворение потребностей лиц, за исключением деятельности, осуществляемой на основе трудовых отношений. Данное определение для образовательной деятельности не соответствует, т.к. образовательные организации не осуществляют предпринимательскую деятельность, а осуществляют только деятельность, приносящую доход.

Такие авторы как В.А. Долятовский и О.А.Мазур определяют образовательную услугу как «неосозаемые действия, направленные на сознание индивида, обеспечивающие реализацию потребности человека в получении определенного вида знаний, умений, навыков, в приобретении профессии или квалификации; обеспечивают удовлетворение спроса на рынке труда» [2].

С.Г. Борисова также солидарна с указанными авторами и определяет образовательную услугу как «процесс предоставления знаний и формирования умений и навыков в определенной профессиональной области [3]. При этом результат образовательных услуг, по сравнению с любыми другими, имеет более неопределенный характер, поскольку обусловлен способностями, предыдущей подготовкой и интеллектуальными возможностями их непосредственных потребителей.

Некоторые авторы считают, что образовательная услуга – это процесс передачи определенного набора знаний, умений, навыков, компетенций, утвержденного в образовательной программе. Ш.З. Валиев определяет образовательную услугу как «целенаправленный, организованный учебным заведением творческий процесс передачи и накопления определенной суммы знаний, умений и компетенций в рамках отдельной образовательной программы потребителю, преобразующий самого потребителя [4].

Определение образовательной услуги В.Б. Бансловой учитывает следующие аспекты:

1) с позиции личности - это процесс передачи потребителю знаний, умений и навыков общеобразовательного и профессионального характера, необходимых для удовлетворения его личных потребностей в приобретении профессии, саморазвитии и самоутверждении, осуществляемый в тесном контакте с потребителем по установленной форме и программе;

2) с позиции предприятия - это процесс профессиональной подготовки (повышения квалификации, переподготовки) кадров, необходимой для обеспечения его работоспособности, поддержания конкурентоспособности и развития в постоянно изменяющихся рыночных условиях;

3) с позиции государства - это процесс, обеспечивающий расширенное воспроизводство совокупного личного и интеллектуального потенциала общества [5].

Таким образом, удовлетворение потребности личности, общества и государства в получении гражданами качественного образования в новых условиях невозможно без развития потенциала образовательных организаций. Знание общих, особых и специфических свойств услуг, как особого типа товара позволяет управлять рисками при производстве образовательных услуг (достижением качества и удовлетворенностью потребителем), а также оценить степень влияния и условия формирования конкурентных факторов на рынке образовательных услуг (уровень жизни населения, структуру занятости, темпы развития социально значимых сфер и практик и прочее).

В соответствии с общепринятой в маркетинге классификацией образовательные услуги относятся к категории нематериальных услуг. Их результатом может быть как приобретение клиентом (воспитанником) знаний, умений, навыков в принципиально новой сфере (новая продукция) или повышение имеющегося потенциала, так и преобразование личности, ее развитие. Эти услуги и адресованы в основном личности, но чаще всего осуществляются в коллективе, что создает дополнительные возможности для повышения эффективности процесса оказания услуг, а также позволяет готовить не только отдельных специалистов, но и целые «команды», способные к более продуктивной совместной работе.

В соответствии с определением образовательных услуг, предлагается следующая их классификация:

- по длительности оказания: краткосрочные — от одного дня до месяца; среднесрочные — от месяца до года; долгосрочные с различными уровнями - среднее профессиональное, высшее, курсы повышения квалификации;

- по констатации достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней: с получением документов, подтверждающих достижение образовательного уровня; без получения;
- по способу возмещения средств за обучение: образовательные услуги, оказываемые бесплатно (за счет бюджетных средств); платные; с частичным возмещением затрат.

Выделяют ассортимент образовательных услуг и их номенклатуру. Ассортимент можно определить как набор направлений и специальностей, определенных в государственном образовательном стандарте. Номенклатура — это совокупность всех предлагаемых услуг: подготовка специалистов (разного уровня); переподготовка специалистов, включая второе высшее образование; повышение квалификации и т.д.

Итак, можно сделать вывод о том, что существует немало точек зрения на определение понятия услуг, в том числе образовательных. Поскольку образовательные услуги являются объектом гражданских прав, то, прежде всего, они должны быть определены на законодательном уровне посредством закрепления в законодательстве нормы, раскрывающей понятие образовательных услуг. Представляется наиболее полноценным определение, предложенное Головневым М.Н.: «Образовательные услуги – профессиональная деятельность управомоченного лица, направленная на передачу обучающимся образовательных программ или программ отдельных учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей), и предполагающая интеллектуальную деятельность обучающихся, направленную на освоение знаний, умений, навыков, подтвержденных соответствующим образовательным цензом, дающим право на продолжение образование на следующем уровне и/или занятие профессиональной деятельностью» [6].

ЛИТЕРАТУРА

1. Михайлов М.В., Арсентьева Н.А., Даянова Э.М. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ) // Педагогический журнал Башкортостана. – 2013. -№ 3-4. - С. 21-26.
2. Долятовский В.А., Мазур О.А Стратегическое планирование деятельности вуза на рынке образовательных услуг - Ростов-на-Дону: РГЭУ-НИЭУП, 2006. – С. 21-26.
3. Баталова О. С. Специфика образовательной услуги как основа маркетинговой политики вуза. - М.: РИОР, 2011. - С. 7-12.
4. Валиев Ш. З. Управление образовательным комплексом непрерывного профессионального образования - СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2007. - С. 39-41.
5. Банслова В.Б. Особенности образовательных услуг как процесса и анализ мотивации потребителей на рынке образовательных услуг. - СПб.: ИПК СПбГИЭА, 2009. - С. 8.
6. Головнев М. Н. Образовательная услуга как правовая категория в проекте федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» // Право и образование. - 2010. - № 12. - С. 33.

© Арсентьева Н.А., 2016

*И.Н. Баишев,
кандидат исторических наук, доцент
БГПУ им. М.Акумуллы, г. Уфа*

НАУЧНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ УРАЛЬСКОГО РЕГИОНА В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

В начале XX века заметно возросло значение как прикладных, так и фундаментальных научных исследований, вырос престиж учёного. В стране издавалось огромное количество научных и научно-популярных журналов, сборников, альманахов. Некоторые высококвалифицированные учителя, в частности, преподаватели гимназий, занимались серьёзными научными исследованиями в самых разных отраслях знаний. Педагоги особенно крупных учебных заведений регулярно публиковали результаты своих исследований, принимали участие в научных форумах, - конференциях, конгрессах, съездах.

Видным учёным, в частности, был уфимский учитель К.П. Краузе, ученик профессора Санкт-Петербургского университета О.Д. Хвольсона и основатель уфимской школы физиков в 1920-1930-х гг. С августа 1905 г. К.П. Краузе работал преподавателем физики, математики и космографии во Второй Уфимской женской гимназии. При его участии в гимназии был оборудован первоклассный физический кабинет. Активно занимаясь научной деятельностью, К.П. Краузе в 1911 г. участвовал в работе Второго Менделеевского съезда по прикладной физике и химии, где выступил с докладом «О новом типе индуктора», а также с оригинальными демонстрациями на Первом Всероссийском съезде преподавателей физики, химии и космографии. [2, с. 75].

Масштабными краеведческими исследованиями занимались пермский учитель Александр Алексеевич Дмитриев и уфимский учитель Виктор Иосифович Филоненко. Последний изучал историю и этнографию многочисленных народов Башкирии, был автором фундаментальной монографии «Башкиры», вышедшей в 1915 г. и до сих пор не утратившей своей научной значимости. А.А. Дмитриев стал одним из инициаторов создания Пермской губернской архивной комиссии, которая занималась сбором и изучением документов по

историческому и экономическому развитию края. Им были собраны редкие и ценные рукописи, опубликовано более 130 трудов, в том числе 8 выпусков сборника «Пермская старина» и «Очерки из истории губернского города Перми с основания поселения до 1845 года» [4, с. 155].

Выпускница и преподавательница Пермской Мариинской женской гимназии Наталья Степановна Мальцева, знавшая семь иностранных языков, участвовала в работе четырёх международных конгрессов, посвящённых вопросам воспитания, а также съезда преподавателей в Москве. По собственной инициативе она изучала постановку дела начального и среднего образования в Швеции и Норвегии, её многочисленные статьи о проблемах современной школы печатались в центральных изданиях. [7, с. 599].

Некоторые учителя, активно занимавшиеся научной деятельностью, входили в состав престижных сообществ учёных. Н.С. Мальцева, в частности, была избрана действительным членом Российского императорского географического общества. Членами общества археологии, истории и этнографии при Казанском университете были преподаватель промышленного училища Красноуфимска А.А. Петров и уже упомянутый нами учитель Пермской мужской гимназии А.А. Дмитриев. Видный преподаватель и учёный В.С. Верхованцев был избран членом комитета Пермского епархиального церковно-археологического общества, членом правления краеведческого музея Перми, а также хранителем исторического архива Пермской архивной комиссии. [4, с. 157].

Значительным стимулом для расширения научной деятельности учителей послужило начало издания с 1912 г. «Вестника Оренбургского учебного округа», - научно-педагогического журнала, выходившего в Уфе. Обращаясь к преподавателям всех школ, попечитель округа Ф. Владимиров выразил надежду, что «Вестник» станет таким печатным органом, «куда, с одной стороны, несли бы мои сослуживцы свои труды и материалы по изучению разных местностей и племен нашего громадного Приуралья и свои, обоснованные на опыте и проверенные ими, педагогические взгляды и где, с другой, - находили бы для себя научно-ценный и педагогически полезный материал, способствовавший духовному развитию их». [Цит. по: 3, С. 57]. В «Вестнике» активно печатались такие видные учителя-краеведы, как А. Алимгулов, В. Агров, Б. Зорин, А. Кривошеков, И. Кастанье, В. Филоненко и другие. Некоторые преподаватели даже брали специальные отпуска с разрешения учебного начальства для сбора необходимых материалов в архивах и в ходе экспедиционных поездок. Обобщающие работы по истории Южного Урала опубликовали В. Ефремов («Из истории Уфимского края») и А. Кривошеков («Исторические судьбы Оренбургского края», «На Оренбургской пограничной линии»). Один из наиболее активных корреспондентов «Вестника» В. Агров писал на естественно-географические темы, исследовал минеральные и водные богатства Урала. [3, С. 58].

Таким образом, издание «Вестника Оренбургского учебного округа» способствовало не только расширению поля научных изысканий уральских педагогов, но и активному накоплению самых разнообразных материалов по истории, экономике, культуре, природным богатствам, населению края. В целом же научная работа являлась одним из тех направлений многогранной деятельности учителей, которая, безусловно, способствовала расширению их профессионального и жизненного кругозора, позволяла более творчески подходить к своей основной, преподавательской работе, повышала престиж и привлекательность педагогической профессии.

Многие учителя активно занимались не просто научной, а научно-просветительской, или культурно-просветительской работой. Исследование их разнообразной и плодотворной творческой деятельности позволяет глубже понять мировоззренческий облик передовых педагогов, равнодушных к общественным заботам. Нередко активная общественно-политическая, либо культурно-просветительская работа учителей позволяла им сделать хорошую карьеру. Большой след в просвещении нерусского населения Южного Урала оставил учитель Гумер Хабибрахманович Терегулов (1883-1938). Уроженец деревни Новые Каргалы Белебеевского уезда Уфимской губернии, он родился в семье зажиточного купца из рода мурз. Окончил Казанскую татарскую учительскую школу. Г. Терегулов преподавал русский язык в известном новометодном медресе «Усмания». В годы Первой Российской революции сблизился с социал-демократами, занимаясь издательской деятельностью.

Одним из культурно-просветительских устремлений Г. Терегулова было участие в организации театрального дела в Уфе. Он сыграл деятельную роль в постановке спектаклей на татарском языке, перевёл гоголевского «Ревизора» и написал собственную пьесу «Шакирд и молодёжь». С 1912 г. Г. Терегулов возглавил отдел инородческого образования в Уфимской губернской земской управе. Под его руководством развивалось внешкольное образование мусульманского населения, - издавались брошюры научно-популярного содержания, устраивались курсы по сельскому хозяйству, открывались библиотеки в деревнях, организовывались многочисленные народные чтения. Сплотив вокруг себя таких же инициативных учителей, студентов и библиотекарей, Г. Терегулов занимался собиранием фольклора, записывал народные мелодии. [1, С. 8-9].

Многие педагоги плодотворно занимались и публицистической деятельностью, печатали свои статьи, очерки, заметки в региональной прессе. Публикации педагогов посвящались, главным образом, учебно-прикладным, методическим вопросам. Некоторые увлечённые своим делом учителя помещали в газетах и журналах не только результаты своих научных, в частности, историко-краеведческих исследований, о чём сообщалось выше, но и информировали общественность о проведении социально значимых воспитательных и просветительских мероприятий.

Много печатных работ, в частности, оставил выдающийся деятель народного образования Урала и Поволжья Алексей Пахомович Раменский. Начав свою трудовую деятельность учителем Симбирской мужской гимназии, он впоследствии долго и плодотворно работал в инспекции и дирекции народных училищ Симбирской, затем, с 1880-х гг. вплоть до 1917 г. – в Оренбургской и Пермской губерниях. В своих научных и публицистических трудах А.П. Раменский поднимал актуальные вопросы о необходимости достижения всеобщего обязательного начального обучения, о повсеместном открытии народных школ и углублении профессиональной подготовки учителей. Он придавал большое значение знаниям и умениям педагога, его способности воспитывать подрастающее поколение, развивать в детях нравственные качества и умственные способности. Алексей Пахомович был убеждён, что народный учитель должен принимать активное участие в организации библиотек, в проведении публичных чтений и бесед. Сама народная школа должна была стать культурным центром для местного населения. [5, С. 133-134].

Среди выдающихся уральских учителей-просветителей, внёсших заметную лепту в расширение сети и совершенствование обучения начальных школ нерусских народов, был Гайса Хамидуллович Еникеев (1864-1931). Он окончил Оренбургскую учительскую школу, затем заведовал летними курсами повышения квалификации учителей при этой же школе. С 1895 г. Г.Х. Еникеев преподавал русский язык и литературу в известном новометодном медресе «Хусаиния» в Оренбурге, являясь одновременно членом попечительского совета. На этой должности он содействовал введению новых, усовершенствованных методов обучения. Педагог активно занимался общественно-политической деятельностью, был депутатом Второго, Третьего и Четвёртого составов Государственной думы, своими выступлениями обращал внимание на наиболее важные вопросы национального образования, внёс немало предложений по совершенствованию законодательства в этой области, настойчиво выступал за введение обязательного начального всеобщего обучения. В 1910 году в Санкт-Петербурге вышли его книги «Законопроект о начальном образовании» и «Проект предложенного закона о введении всеобщего начального обучения». Г. Еникеев увлекался фольклором, собирал башкирские и татарские народные песни; большая и разнообразная научная деятельность позволила ему стать действительным членом Оренбургского отделения Географической Архивной Комиссии. В советские годы работал в Вятке в губернском комиссариате по народному образованию, а последние годы своей жизни провёл в Уфе [6, с. 106-107].

Таким образом, на рубеже XIX – XX вв. выработался особый тип учителя-просветителя, который не просто выполнял обязанности по обучению и воспитанию подрастающего поколения, но и всеми силами способствовал расширению интеллектуального кругозора населения, включая взрослых. Активно и плодотворно занимаясь научно-просветительской деятельностью, учитель нередко становился центром интеллектуального притяжения местной интеллигенции. Вокруг педагогов сплачивались простые люди не только в силу тяготения к знаниям, но и в силу высоких нравственных качеств самих учителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азаматова Г.Б. Представители национальной интеллигенции в земстве // Государственное управление и местное самоуправление на Южном Урале (XVIII – начало XX вв.): персонально-библиографический аспект: Сб. науч. трудов. – Уфа: ИИЯЛ УНЦ РАН, 2013. - С. 5-13.
2. Алдашова Е.Н. Роль естественнонаучных учреждений в формировании научного центра в Республике Башкортостан (вторая половина XVIII – первая половина XX в.). Часть I. – Уфа: Восточный университет, 2006. – 188 с.
3. Гвоздиков И.М. Научная деятельность учителей нашего края в начале XX века // Башкирский край. Выпуск 5. Уфа, 1994. - С. 57-58.
4. Егорова М.В. Повседневная жизнь учащихся и учителей Урала в XIX – начале XX в.- Москва, Памятники исторической мысли, 2008. – 216 с.
5. Слудковская И.А. Народное образование в Пермском крае в конце XIX – начале XX века. – Пермь: Издательство ПОИПКРО, 1998.- 172 с.
6. Сулейманова Л.Ш. Национальные учебные заведения в Башкортостане в первое десятилетие XX века. – Уфа: Издание Башкирского университета, 2000.- 212 с.
7. Уколова О.С. Городское учительство Пермской губернии в условиях модернизации Уральского города на рубеже XIX – XX вв. // Реформы и реформаторы в истории России: к 150-летию великих реформ: Материалы XVI Всероссийской научно-теоретической конференции. М., РУДН. 17-18 мая 2012 г. – Москва, 2012. – С. 593-601.

© Баишев И.Н., 2016

*В.Л. Бенин,
доктор педагогических наук, профессор,
И.О. Наумова, магистрант
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

СОГЛАСОВАННОСТЬ ПРОТИВОРЕЧИЙ В ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОЙ ИДЕЕ ПАНСЛАВИЗМА

Одним из важных направлений современной социальной философии в России является идеология панславизма. Сама концепция данного учения имеет продолжительную историю примерно с конца

восемнадцатого столетия и активно развивается вплоть до наших дней. Безусловно, меняется внутренняя структура общественной идеи, расширяется видение путей решения возникших проблем, с которыми сталкивается общество, в очередной раз находящееся на стадии социальных трансформаций. Однако, несмотря на наступление двадцать первого века, версия панславизма сумела сохранить первоидею и дать новые направления, ориентированные на специфику современности.

Что же представляет собой панславизм? «Философский энциклопедический словарь» дает следующее определение: «Панславизм – идеология, сформировавшаяся в странах, населённых славянскими народами, в основе которой лежат идеи о необходимости славянского национального политического объединения на основе этнической, культурной и языковой общности. Сформировалась в среде славянских народов в конце XVIII – первой половине XIX веков». Важно отметить, что панславизм основывался на мысли единодушия национализма и, как следствие, общности взглядов, которые выражали собой побуждение к совместному созиданию нового славянского общества [2, с. 145].

Идеология панславизма вынашивала идеи возвышения славянской культуры над остальными, но не с целью унижения других цивилизаций, а ради возобновления историко-культурного наследия, как продолжения развития и восстановления утраченных начал. Формулировка панславизма может выражаться следующими постулатами: «славяне всего мира должны объединяться – как идейно, так и территориально, – причем допускается возможность единения только исключительно славян, даже в отрыве от других народов. При этом делается акцент на культурно-цивилизационную специфику славянства. Но именно тут и возникают затруднения, уничтожающие на корню и в зародыше панславизмскую идею» [1, с. 75].

Возрождение славянской цивилизованности, а именно рост деятельности ее представителей в различных областях науки и искусства, определялось как ориентация славян на получение национальной независимости. Впервые учение панславизма начало разрабатываться за границей католическими миссионерами как главная идеология против иноземных захватов и укрепление национального духа. Образование монолитного славянского государства стало бы универсальной силой для сохранения славянской нации.

Намного позднее, около 1820 года, в России появляются идеи установления славянской цивилизации как носителя высших духовных идеалов православного христианства. Истоки панславизма проявляются в учении славянофилов. Но сторонники данного направления в религиозном просвещении всего мира акцентировали внимание преимущественно на центральной роли России.

На начале XXI проявляются существенные черты современной «усредненности» идей панславизма как осознания невозможности осуществления его первоначальной программы. Но перспективы данного направления увлекают за собой все большее число единомышленников, которые считают важным объединение славянских народов с целью противопоставления другим культурам ради защиты своего своеобразия и расширения собственного культурного пространства с получением лучших позиций по отношению ко всему миру. Идеи панславизма звучат очень амбициозно, но с немалой долей разногласий и парадоксов, что, несомненно, усложняет процесс их претворения в жизнь.

Следует отметить наиболее противоречивые элементы идеологии панславизма. Одним из первых является противопоставление западного и славянского типов. Это условие не совсем верно: мировоззренческие идеалы славянина не имеют острых противопоставлений с западным миром. Здесь важен поиск объективно общих начал, объединяющих славян России с другими славянскими народами запада, которые в своем народном характере не несут острого несогласия и различных инверсий в политических смыслах.

Следующим важным условием несбыточности панславизма является идея о том, что панславизм тождественен национализму. Подобное мнение не может считаться верным. В этих условиях теряется сама идея панславизма как мысли о сохранении самобытности каждой из культур, в особенности русской.

Другим препятствием на пути к реализации идеи панславизма оказывается разномыслие в вопросе о структуре нового славянского государства. Панслависты указывают, что объединение всех славянских государств должно идти вокруг одной главенствующей нации, что само собой вызывает массу споров уже на начальном этапе.

Другим сложным условием для формирования панславизма выступает различие этнографически-культурного устройства вследствие разнообразной географической локализации. Поэтому даже теоретически достаточно сложно допустить возможность объединения различных пластов славянских народов, создав при этом прочное единое государство. Возможно прогнозировать лишь устройствый союз, который может сохранить самобытность и понимать разность культур как богатое наследие в разнообразии и силе мирно живущих вместе государств.

Стоит также заранее задуматься о двойственности проблемы изоляции, которая может существенно повлиять на ход истории в границах не только отдельного государства, но и мировой славянской цивилизационной структуры в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пыпин, А.Н. Панславизм в прошлом и настоящем [Текст]/ А.Н.Пыпин; с предисл. и примеч. В.В.Водовозова. -Санкт-Петербург: Колос,1913. –189 с.
2. Философский энциклопедический словарь [Текст]/ С.С.Аверинцев [и др.].-2-е изд.-Москва: Сов.энциклопедия, 1989. – 447 с.

© Бенин В.Л., Наумова И.О., 2016

*А.Х. Биккузина,
кандидат исторических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа*

ОСОБЕННОСТИ ПРИВЛЕЧЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЭЛЕМЕНТА В ТРУДОВЫХ ОТНОШЕНИЯХ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Несмотря на кризисные явления в нашей стране, мировые глобализационные процессы влияют на перемещение как наших граждан из государства, так и иностранцев в Россию. Потребность в привлечении иностранных работников определяется с учетом видов экономической деятельности, профессий, специальностей и квалификации, а также страны происхождения (государства гражданской принадлежности) иностранных работников.

Потребность в привлечении иностранных работников, прибывающих в РФ в порядке, требующем получения визы, определяется Правительством ежегодно на следующий календарный год в соответствии со ст. 18 и 18.1 Федерального закона от 25.07.2002 N 115-ФЗ "О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации" (далее ФЗ N 115-ФЗ).

На местах уполномоченные органы субъектов РФ с участием органов местного самоуправления и трехсторонних комиссий по регулированию социально-трудовых отношений субъектов РФ информируют работодателей о порядке подготовки предложений о потребности в привлечении иностранных работников. Последние должны представить заявки о потребности в рабочей силе для замещения в предстоящем году вакантных и создаваемых рабочих мест иностранными работниками до 1 мая, ежегодно.

Так же в п. 2 ст. 13.2., п. 4 ст. 13, ст. 13.5 определен и перечень рабочих мест, не подлежащих квотированию.

Необходимо отметить, что без оформления патента могут трудиться в РФ граждане республик Беларусь, Казахстан, Армения, Кыргызстан (ст. 97 Договора о Евразийском экономическом союзе).

Согласно п. 62 Административного регламента от 11 января 2008 г. № 1/4/1/2 неподача заявки препятствует получению работодателем разрешения на привлечение и использование иностранных работников (кроме случаев привлечения иностранных граждан - квалифицированных специалистов, трудоустраивающихся по имеющейся у них профессии (специальности), на которых квоты на текущий год не распространяются, согласно перечню профессий (специальностей, должностей) иностранных граждан - квалифицированных специалистов, трудоустраивающихся по имеющейся у них профессии (специальности), на которых квоты не распространяются, ежегодно утверждаемому Минздравсоцразвития РФ. Не получив разрешение на привлечение иностранной рабочей силы, работодатель будет лишен возможности оформить разрешения на работу для иностранных работников, въехавших в РФ в визовом порядке.

Квота на выдачу иностранным гражданам и лицам без гражданства на 2017 год составила 110880 разрешений, что на 11,9 % меньше, по сравнению с 2016 годом. При этом на Приволжский Федеральный округ планируется 19050 человек, а на Республику Башкортостан - 2700.

Работодателем иностранного гражданина может выступать физическое или юридическое лицо, получившее в установленном порядке разрешение на привлечение и использование иностранных работников и использующее труд иностранных работников на основании заключенных с ними трудовых договоров. В качестве работодателя может выступать в том числе иностранный гражданин, зарегистрированный в качестве индивидуального предпринимателя.

Закон устанавливает и другие важнейшие правила, которые должны помнить все работодатели:

временно пребывающий в РФ иностранный гражданин не вправе осуществлять трудовую деятельность вне пределов субъекта РФ, на территории которого ему выдано разрешение на работу или патент, а также по профессии (специальности, должности, виду трудовой деятельности), не указанной в разрешении на работу. Работодатель или заказчик работ (услуг) не вправе привлекать иностранного гражданина к трудовой деятельности вне пределов субъекта РФ, на территории которого данному иностранному гражданину выдано разрешение на работу, а также по профессии (специальности, должности, виду трудовой деятельности), не указанной в разрешении на работу (п. 4.2 ст. 13 ФЗ №115-ФЗ);

временно проживающий в РФ иностранный гражданин не вправе осуществлять трудовую деятельность вне пределов субъекта РФ, на территории которого ему разрешено временное проживание (п. 5 ст. 13);

разрешение на работу иностранному гражданину, прибывшему в РФ в порядке, не требующем получения визы, не выдается в случае, если данный иностранный гражданин не указал в миграционной карте работу как цель визита в РФ (п. 9.8 ст. 18);

«визовый» иностранный работник имеет право заключить новый договор с другим работодателем или заказчиком работ (услуг) на период, оставшийся до истечения срока действия разрешения на работу, при условии, что до истечения этого срока остается не менее трех месяцев, и при наличии у нового работодателя или заказчика работ (услуг) разрешения на привлечение и использование иностранных работников только в двух случаях: аннулирования разрешения на привлечение и использование иностранных работников у его прежнего работодателя или прекращения деятельности работодателя или заказчика работ (услуг) (п. 13 ст. 18, Постановление Президиума ВАС от 19.05.2009 № 17066/08);

«безвизовому» иностранцу, не заключившему трудовой или гражданско-правовой договор разрешение на работу может быть выдано только на срок временного пребывания (90 суток с момента въезда в РФ). Разрешение выдается на срок, не превышающий года (в общем случае) только при условии заключения иностранным гражданином трудового договора или гражданско-правового договора на выполнение работ (оказание услуг) (п. 1.1 ст. 13.1);

в случае заключения «безвизовым» иностранным работником в течение срока действия разрешения на работу нового трудового договора или гражданско-правового договора на выполнение работ (оказание услуг) данный иностранный гражданин в течение семи рабочих дней обязан обратиться в территориальный орган ФМС для внесения изменений в сведения, содержащиеся в разрешении на работу (п. 7.6 ст. 13.1).

За получением разрешения на привлечение иностранной рабочей силы и разрешений на работы следует обращаться в ФМС РФ или ее территориальные органы.

Деятельность органов ФМС по выдаче разрешений на привлечение и использование иностранных работников, а также разрешений на работу, продлению срока действия разрешений на работу, выдаче дубликатов регламентирована Административным регламентом предоставления ФМС, органами исполнительной власти субъектов РФ, осуществляющими переданные полномочия РФ в области содействия занятости населения, Федеральным агентством морского и речного транспорта и Федеральным агентством по рыболовству государственной услуги по выдаче заключений о привлечении и об использовании иностранных работников, разрешений на привлечение и использование иностранных работников, а также разрешений на работу иностранным гражданам и лицам без гражданства, утв. Приказом ФМС России, Минздравсоцразвития России, Минтранса России и Государственного комитета РФ по рыболовству от 11 января 2008 г. № 1/4/1/2 (далее – Административный регламент № 1).

Отметим также, что в случае, если иностранный работник нарушил условия трудового договора или гражданско-правового договора на выполнение работ (оказание услуг), разрешение на работу, выданное данному иностранному работнику, может быть по ходатайству работодателя или заказчика работ (услуг) аннулировано ФМС или ее территориальным органом, выдавшими данное разрешение (п. 12 ст. 32 ФЗ № 115-ФЗ).

Оформление иностранному гражданину, прибывающему в РФ в визовом порядке, разрешения на работу сопровождается оформлением приглашения на въезд и выдачей рабочей визы.

Общие правила оформления приглашения определены ст. 16 ФЗ № 115-ФЗ и одновременно с ходатайством о выдаче приглашения приглашающей стороной представляются гарантии материального, медицинского и жилищного обеспечения иностранного гражданина на период его пребывания в РФ.

Гарантиями материального, медицинского и жилищного обеспечения иностранного гражданина на период его пребывания в РФ являются гарантийные письма приглашающей стороны о принятии на себя следующих обязательств:

а) предоставление приглашающей стороной денежных средств для проживания иностранного гражданина на период его пребывания в РФ в размере не ниже прожиточного минимума, установленного в соответствующем субъекте РФ, а также денежных средств, необходимых для выезда из РФ иностранного гражданина по окончании срока его пребывания в РФ;

б) обеспечение приглашающей стороной иностранного гражданина, прибывающего в РФ в целях осуществления трудовой деятельности, заработной платой в размере не федерального МРОТ;

в) обеспечение приглашающей стороной иностранного гражданина на период его пребывания в РФ страховым медицинским полисом, оформленным в установленном порядке, если иное не предусмотрено международным договором РФ, или предоставление иностранному гражданину при необходимости денежных средств для получения им медицинской помощи;

г) жилищное обеспечение приглашающей стороной иностранного гражданина на период его пребывания в РФ в соответствии с социальной нормой площади жилья, установленной органом государственной власти соответствующего субъекта РФ.

Физическое лицо, выступающее в качестве приглашающей стороны, прилагает к гарантийным письмам о материальном, медицинском и жилищном обеспечении иностранного гражданина на период его пребывания в РФ сведения о доходах (денежных средствах), позволяющих ему обеспечить выполнение перечисленных обязательств.

В силу части 5 ст. 18.9 КоАП РФ непринятие приглашающей стороной мер по материальному, медицинскому и жилищному обеспечению приглашенного иностранного гражданина или лица без гражданства в период его пребывания в РФ влечет наложение административного штрафа. За предоставление приглашающей стороной заведомо ложных сведений о цели пребывания в РФ иностранного гражданина или лица без гражданства при оформлении документов для въезда в РФ указанного

иностранного гражданина или лица без гражданства часть 6 ст. 18.9 КоАП так же предусматривает штраф с должностных лиц в размере от 45 000 до 50 000 руб.; на юридических лиц - от 400 000 до 500 000 рублей.

Работодатели или заказчики работ (услуг), являющиеся юридическими лицами или индивидуальными предпринимателями либо частными нотариусами, адвокатами, учредившими адвокатский кабинет, или иными лицами, чья профессиональная деятельность в соответствии с федеральными законами подлежит государственной регистрации и (или) лицензированию, с 2015 года имеют право привлекать к трудовой деятельности законно находящихся на территории РФ иностранных граждан, прибывших в РФ в порядке, не требующем получения визы, и достигших возраста восемнадцати лет, при наличии у каждого такого иностранного гражданина патента, выданного в соответствии со ст. 13.3 ФЗ № 115-ФЗ.

Привлекать иностранных граждан на условиях, установленных настоящей статьей, вправе работодатели или заказчики работ (услуг), не имеющие на момент заключения с иностранным гражданином трудового договора или гражданско-правового договора на выполнение работ (оказание услуг) неисполненных постановлений о назначении административных наказаний за незаконное привлечение к трудовой деятельности в РФ иностранных граждан.

Работодатель иностранного гражданина обязан уведомить контролирующие органы о его приеме на работу (заключении гражданско-правового договора), а также о ряде иных событий в установленные в законодательстве сроки.

Неуведомление или нарушение установленного порядка и (или) формы уведомления территориального органа федерального органа исполнительной власти, уполномоченного на осуществление функций по контролю и надзору в сфере миграции, органа исполнительной власти субъекта РФ, осуществляющего полномочия в области содействия занятости населения, или налогового органа о привлечении к трудовой деятельности в РФ иностранного гражданина или лица без гражданства либо неуведомление соответствующего органа о расторжении трудового договора или гражданско-правового договора на выполнение работ (оказание услуг) с иностранным работником или о предоставлении ему отпуска без сохранения заработной платы продолжительностью более одного календарного месяца в течение года, если такое уведомление требуется в соответствии с федеральным законом, влечет наложение административного штрафа на юридических лиц - от 400 000 до 800 000 руб. либо административное приостановление деятельности на срок от четырнадцати до девяноста суток.

Те же нарушения, совершенные в городе федерального значения Москве или Санкт-Петербурге либо в Московской или Ленинградской области, влекут наложение административного штрафа на юридических лиц - от 400 000 до 1 000 000 рублей либо административное приостановление деятельности на срок от четырнадцати до девяноста суток.

Неуведомление или нарушение установленного порядка и (или) формы уведомления работодателем или заказчиком работ (услуг), привлекающими ВКС, федерального органа исполнительной власти, уполномоченного на осуществление функций по контролю и надзору в сфере миграции, или его уполномоченного территориального органа в соответствии с перечнем, установленным указанным федеральным органом исполнительной власти, об исполнении обязательств по выплате заработной платы (вознаграждения) ВКС, или о расторжении трудового договора или гражданско-правового договора на выполнение работ (оказание услуг) с высококвалифицированным специалистом, или о предоставлении ему отпуска без сохранения заработной платы продолжительностью более одного календарного месяца в течение года либо не предоставление или несвоевременное предоставление сведений о постановке ВКС на учет в налоговом органе, если такое уведомление или предоставление таких сведений требуется в соответствии с федеральным законом, влечет наложение административного штрафа на юридических лиц - от 400 000 до 1 000 000 рублей. Эти положения находим в частях 3 - 5 ст. 18.15 КоАП РФ.

Необходимо исходить из того, что момент заключения трудового договора не является моментом привлечения иностранца к трудовой деятельности. Статьей 61 ТК РФ различаются день заключения договора и день, когда работник обязан приступить к выполнению своих трудовых обязанностей.

Таким образом, заключение трудового договора с иностранным гражданином или лицом без гражданства само по себе не является привлечением иностранного гражданина или лица без гражданства к трудовой деятельности.

Отсчет срока для представления уведомления производится со дня следующего за днем допуска иностранного специалиста к выполнению трудовых обязанностей (п. 20 Постановления Пленума ВАС РФ от 17.02.2011 № 11 (ред. от 24.03.2011) «О некоторых вопросах применения Особенной части Кодекса РФ об административных правонарушениях»).

Следует обратить внимание, что штраф предусмотрен за названные нарушения только в отношении уведомления ФМС или его территориального органа, органа занятости субъекта РФ и налогового органа.

Согласно примечанию 2 к ст. 18.15 КоАП в случае нарушения правил уведомления контролирующих органов штраф налагается в отношении каждого иностранного гражданина или лица без гражданства в отдельности.

Ст. 18.19 КоАП РФ предусматривает следующие штрафные санкции для образовательных организаций:

Неуведомление образовательной организацией территориального органа федерального органа исполнительной власти, уполномоченного на осуществление функций по контролю и надзору в сфере миграции, о предоставлении иностранному гражданину или лицу без гражданства академического отпуска,

о завершении или прекращении обучения иностранного гражданина или лица без гражданства в образовательной организации либо о самовольном убытии иностранного гражданина или лица без гражданства из образовательной организации, если такое уведомление требуется в соответствии с федеральным законом, либо нарушение образовательной организацией установленного порядка подачи такого уведомления влечет наложение административного штрафа на должностных лиц в размере от 35 000 до 50 000 руб.; на юридических лиц - от 500 000 до 800 000 рублей (ч. 1 ст. 18.19);

Неуведомление образовательной организацией органа исполнительной власти субъекта РФ, осуществляющего управление в сфере образования, о прибытии иностранного гражданина или лица без гражданства в образовательную организацию, о предоставлении иностранному гражданину или лицу без гражданства академического отпуска, о завершении или прекращении обучения иностранного гражданина или лица без гражданства из образовательной организации, если такое уведомление требуется в соответствии с федеральным законом, либо нарушение образовательной организацией установленного порядка подачи такого уведомления влечет наложение административного штрафа на должностных лиц в размере от 35 000 до 50 000 руб.; на юридических лиц - от 500 000 до 800 000 рублей (часть 2 ст. 18.19).

Неуведомление образовательной организацией территориального органа федерального органа исполнительной власти, уполномоченного в области безопасности РФ, о самовольном убытии иностранного гражданина или лица без гражданства из образовательной организации, если такое уведомление требуется в соответствии с федеральным законом, либо нарушение образовательной организацией установленного порядка подачи такого уведомления влечет наложение административного штрафа на должностных лиц в размере от 35 000 до 50 000 руб.; на юридических лиц - от 500 000 до 800 000 рублей (часть 3 ст. 18.19).

ЛИТЕРАТУРА

1. Договор о Евразийском экономическом союзе. Подписан в г. Астане 29.05.2014. в ред. от 08.05.2015 // www.consultant.ru.

2. Федеральный закон "О правовом положении иностранных граждан в Российской Федерации" от 25.07.2002 N 115-ФЗ, в ред. от 03.07.2016, с изм. и доп., вступ. в силу с 31.07.2016 // www.consultant.ru

3. Постановление Президиума ВАС РФ от 19.05.2009 N 17066/08 по делу N А06-3570/2008-23 // www.consultant.ru.

© Биккузина А.Х., 2016

*З.И. Бикмеева, магистрант,
М.А. Маннанов,
кандидат исторических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

ДЕТСКО-ЮНОШЕСКИЙ ТЕЛЕКАНАЛ «ТАМЫР»

В настоящее время информация, поступающая из СМИ, занимает значительное место в информационном потоке для школьников. Основная тенденция – СМИ берут на себя обучающие, просветительские функции. Телевидению в качестве источника информации отдают предпочтение большинство опрошенных школьников (65%) [опрос проводился в МБОУ СОШ № 1 г.Уфы среди учащихся 5, 8 и 11 классов]. Именно поэтому изучение теле- и радиовещания носит важный характер на сегодняшний день. Актуальность темы вытекает из потребности в совершенствовании воздействия на формирование духовно-нравственных ценностей школьников.

Средства массовой коммуникации весьма существенно влияют на усвоение людьми всех возрастов широкого спектра социальных норм и на формирование ценностных ориентаций личности [1, с. 272].

«Тамыр» – детский и юношеский воспитательно-образовательный телеканал на башкирском и русском языках. Миссией телеканала заявлено «воспитание любви к родному языку и родному краю, уважения к семье и старшим, здорового образа жизни, бережного отношения к природе» [2].

Воспитание, основанное на родных традициях, на родном языке – самое естественное, созвучное внутреннему миру ребенка. Многолетний опыт работы телеканала «Тамыр», который ставит своей целью привитие любви к родной земле и родной культуре – тому веское доказательство.

2 марта 1992 г. в эфир башкирского телевидения вышла первая детская программа «Сәңгелдәк» (в переводе «колыбель»). Передача, ведущими которой были дети, сразу стала популярной. Автором идеи и первым руководителем студии была Луиза Фархшатова.

«Мы еще не знаем, не можем оценить, что такое «Тамыр». Вырастет поколение – и мы увидим великолепные плоды всех усилий.» – [Мустай Карим, из речи на 5-летию «Тамыра» в 1997 г.].

Идея делать детские передачи с детьми в качестве участников и ведущих нашла продолжение в десятках продуктах студии. Спустя два десятка лет «Тамыр» из детской студии, передачи которой выходили в эфир республиканского телевидения, превратился в телеканал с 16-часовым вещанием.

2 декабря 2010 г. в кабельных сетях Башкортостана началось круглосуточное вещание телеканала «Тамыр». Основу программы телеканала составляют два десятка собственных передач, дополняют

мультипликационные, познавательные фильмы, дублированные на башкирский язык, а также фондовые фильмы и передачи «Тамыра».

За два с лишним десятилетия от двух передач – по одной на радио и на телевидении – «Тамыр» превратился в крупную телерадио-структуру ГУП ТРК «Башкортостан» РБ. Сегодня на каналах БСТ, «Тамыр», радио «Юлдаш», «Ашкадар» идут десятки высококачественных детских передач собственного производства.

С 2000 г. «Тамыр» проводит детские благотворительные праздники. «Тамыр» побывал в детских домах Ишимбайского района, Серменево, Толбазов, Стерлитамака, Уфы. Благотворительный проект «Торнакай. Летим вместе!» был направлен на поддержку детей с ограниченными возможностями здоровья. Совместно с Советом матерей «Материнское сердце» и Реабилитационным центром г.Уфы претворены в жизнь десятки проектов для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Известность телеканала «Тамыр» давно перешагнула границы республики. Фильмы-сказки, передачи, документальные фильмы канала стали лауреатами десятков Всероссийских и международных фестивалей: «Спасти и сохранить», «До 16 и старше», «Многоликая Россия», «Экология России», «Вся Россия», Евразийский телефорум и т.д. Большинство этих работ на башкирском языке, в их основе – предания, история, этнография. «Тамыр» вносит достойный вклад в распространение качественной позитивной информации о Башкортостане в общероссийском и международном пространстве.

«Тамыр» вносит весомый вклад в укрепление межнациональных отношений. В рамках Федеральной целевой программы «Укрепление единства российской нации и этнокультурное развитие народов России» был реализован детский телевизионный проект «Это мы». Проект привлек внимание широкой общественности к проблемам воспитания интернационализма, стал своеобразным инструментом для укрепления дружбы и взаимопонимания между народами.

Команда «Тамыра» – это дружно работающие взрослые профессионалы и начинающие телевизионщики. Дети принимают непосредственное участие в создании каждой программы. «Тамыр» – пример воспитания, основанного на родном языке, родных традициях, родной культуре.

ЛИТЕРАТУРА

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С.Полат. – Москва, 2000. – С. 272.

2. Официальный сайт телекомпании Тамыр – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tamirtv.ru/o-nas/> Дата обращения: 20.11.2016.

© Бикмеева З.И., Маннанов М.А., 2016

*А.С. Васильева,
МБОУ Школа № 128, г. Уфа*

ВОПРОСЫ ИСТОРИИ УРАЛЬСКОГО КАЗАЧЬЕГО ВОЙСКА В ПУБЛИКАЦИЯХ СОТРУДНИКОВ ЛАБОРАТОРИИ ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЫ КАЗАЧЕСТВА РОССИИ БГПУ ИМ. М. АКУМЛЛЫ (ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЙ ОБЗОР)

В настоящее время историографические дискуссии разворачиваются в основном вокруг актуальных проблем современности. Все чаще возникают вопросы о происхождении и статусе казачества, времени появления казаков на территории Урала, системе ценностей, этнокультурной идентичности и социокультурных характеристиках. На наш взгляд уже давно назрела необходимость переосмысления всего комплекса проблем, связанных с изучением истории и культуры казачьего населения России. Важность историографического обзора основных работ сотрудников Лаборатории истории и культуры казачества России определяется тем обстоятельством, что они основаны на архивных документах, личных наблюдениях, фотоматериалах и литературе, позволяющих наиболее четко воспроизвести картину жизнедеятельности Уральского казачьего войска. Также необходимость изучения истории и культуры таких этносословных единиц как уральское казачество диктует нам социокультурная ситуация в мире, которая стремительно движется к культурному единообразию и глобализации.

В данном контексте особый интерес вызывают работы историка Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы, руководителя Лаборатории истории и культуры казачества России Алексея Ивановича Картунова по истории и культуре уральского казачества. Значимость работ А.И. Картунова заключается во введении в научный оборот ценных архивных документов и освещении ранее неизвестных фактов. В своей монографии «Башкиры в составе казачьих войск Урала (XVIII-XIX вв.)» [7] А.И. Картунов повествует об особенностях службы, положении, количественном составе и роли башкир в составе Уральского и Оренбургского казачьих войск. Приводится ряд фактического материала, который был проанализирован автором, составлены статистические таблицы по численности башкир в составе войск. На наш взгляд необходимо отметить высокое значение данного труда в историографии казачества на Урале, так как было осуществлено комплексное исследование с использованием большого объема архивного материала.

Особенностям зачисления башкир в состав Уральского казачьего войска посвящена статья А.И. Картунова «Особенности зачисления башкир в состав Яицкого (Уральского) и Оренбургского казачьих войск (XVIII-XIX вв.)». [15] Автор пишет, что башкиры являлись самым многочисленным мусульманским народом в составе Уральского войска и занимали особое положение. Они не являлись казаками и не имели тех прав и обязанностей, которыми были наделены казаки от рождения. В их обязанности входило в основном ведение городской полицейской службы. В своей работе автор приводит статистические сведения, которые иллюстрируют целостную картину численности башкир в составе войска. Указанные работы, о роли башкир в составе войск казачества Урала, далеко не единственные. В других своих трудах А.И. Картунов обращается к вопросу землевладения башкир [9], формированию башкирских групп населения в отдельных губерниях. [19]

В 2009 г. в рамках деятельности лаборатории было выпущено учебное пособие «Оренбургское и Уральское казачьи войска. История и культура» [6], авторами которого являются доктор исторических наук, профессор Владимир Александрович Иванов, кандидат исторических наук, старший научный сотрудник и руководитель лаборатории Алексей Иванович Картунов, кандидат педагогических наук, полковник Оренбургского казачьего войска Владимир Иванович Косянов и восковой старшина Оренбургского казачьего войска Сергей Михайлович Чугунов. Авторы предлагаемого учебного пособия в популярной форме излагают историю казачества Урала, затрагивая социально-экономические, историографические и военно-политические аспекты жизни войск, подробно описывают культуру и быт, выдвигают версии о происхождении казаков на Урале и дают подробную характеристику правовому положению казачества в структуре военного потенциала России.

В этом же году в свет вышла совместная работа А.И. Картунова и Р.Н. Рахимова, старшего научного сотрудника Российского института стратегических исследований, кандидата исторических наук, «Аннотированная хроника военной службы народов Урала в XVI-XIX вв.». [22] Работа представлена в виде справочного пособия, в котором впервые рассматриваются события, связанные с военной службой народов Урала в XVI-XIX вв. Вся информация, представленная в пособии, была выявлена из архивных, опубликованных источников и литературы и представлена в качестве аннотированной хроники. В работе указаны факты службы в составе иррегулярных войск башкир, тептярей, оренбургских и уральских казаков. Каждая конкретная хроника начинается с вводной статьи, а сам текст – материалами по истории Отдельного Оренбургского корпуса.

Участие уральских казаков в войнах России – популярная тема работ сотрудников лаборатории. Это статьи А.И. Картунова [18] личные и совместные с В.А. Ивановым. [20] Так же необходимо отметить работы сотрудницы лаборатории А.С. Васильевой об участии уральских казаков в Первой мировой [5; 1] и Великой Отечественной войнах. [4]

Сотрудниками лаборатории было выпущено большое количество научных статей посвященных межнациональному и межкультурному взаимодействию народов Южного Урала в XVI-XX вв. Данное взаимодействие выражалось в различных формах: от земельных споров до передачи культурных и бытовых особенностей.

Ряд работ А.И. Картунова затрагивают проблемы казачьей колонизации региона. Экономическое развитие войска требовало расширение его территории. Работы автора часто затрагивают вопросы территориальных споров между уральскими казаками и кочевниками за «пустующие» земли. Так в совместной статье А.И. Картунова, В.А. Иванова и А.С. Проценко «Политика российской власти по урегулированию территориальных споров между уральскими казаками и казахами («букеевскими киргизами») в 40-70 годы XIX века» [21] описывается территориальное противостояние между уральскими казаками и киргиз-кайсаками, длившееся 35 лет. В этой же связи, мы считаем, что необходимо отметить ряд других статей по подобной тематике. Это статьи «Борьба уральского казачества за земли Волго-Уральского междуречья (XVIII – 30-е гг. XIX вв.)» [8], «Процессы по разграничению левобережья реки Урал между киргиз-кайсаками и уральскими казаками (1811-1845 гг.)» [17], «Освоение уральским казачеством левого берега реки Урал в XVII – начале XIX вв.» [14], «Вопрос размежевания Между-Узенского и Камыш-Самарского участков Волго-Уральского междуречья между уральскими казаками и букеевскими киргизами (40-70-е гг. XIX в.)» [10], «South-east frontier of the Russian Empire and the processes on the division of the Ural River left bank area between Kirghiz-Kaysaks and Ural Cossacks in the second half of the XIX century» [25] и др.

Тема размежевания земель уральскими казаками, а именно берегов реки Урал, является популярной в работах историков лаборатории, так как борьба уральцев с кочевниками за земли между реками Урал (Яик) и Волга велась долгое время. Политика правительства в этой ситуации была компромиссной, однако стоит отметить, что уральские казаки, не смотря на свою малочисленность, смогли со временем расширить границы своей территории до значительных пределов и закрепиться на огромном пространстве от Каспийского моря до реки Сакмара. [11] А.И. Картунов отмечает, что несмотря на стремление к захвату новых земель, внутреннего размежевания в войске не происходило, существовал очень строгий порядок общинного пользования всеми угодьями, находящимися в пределах войсковой территории. [13]

Отличительный интерес вызывают работы историков лаборатории, затрагивающие проблемы численного, национального и конфессионального состава Уральского и Оренбургского казачьих войск. А.И. Картунов и А.С. Васильева в своих работах указывают на особенности формирования и причины возникновения полиэтничной казачьей общины на Южном Урале в XVI-XIX вв. Авторы пишут, что Урал

сам по себе уникальный регион, в котором постоянно происходило интенсивное взаимодействие различных культур. Это взаимодействие сложилось в результате хозяйственно-культурного освоения края. Уральское казачество период становления и формирования своей общины, вбирало культурные черты, характерные для разных народностей, привнесших свою языковую культуру, обычаи, одежду и свой фольклор. По их мнению, именно этническое многообразие делает уральское казачество особенным. [2; 3; 24]

А.И. Кортунув к вопросам многонациональности и поликонфессиональности уральского казачества обращается часто. В своих работах он указывает на источники притока населения в войско, дает статистические и сравнительно-обобщающие таблицы, указывающие на динамику роста населения. К таким работам можно отнести статьи «Особенности формирования полиэтничной казачьей общины на Южном Урале в XVI-XIX вв.» [16], «К вопросу о многонациональности и поликонфессиональности казачества» [12] и совместная работа с научным сотрудником Национального музея Республики Башкортостан А.А. Фокиным «Казачи-мусульмане в составе Уральского и Оренбургского казачьих войск». [23]

Сотрудники Лаборатории истории и культуры казачества России в своих исследованиях не редко сталкиваются с различными трудностями. Часто они бывают связаны с широкой географией архивохранилищ. Данное обстоятельство затрудняет сбор информации, его систематизацию и анализ. Несмотря на это перспективы дальнейших исследований сотрудников лаборатории очевидны.

К сожалению, ограниченный объем данной статьи не позволяет подробно изложить и рассмотреть все особенности историографического наследия членов Лаборатории истории и культуры казачества России. Мы отметили только наиболее яркие и самобытные черты концептуальных позиций казачьих историков. Однако, по нашему мнению, приведенных фактов достаточно для того, чтобы утверждать, что эти позиции имеют большое историографическое значение и их дальнейшее изучение представляет несомненный научный интерес.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева А.С. Полевая форма уральского и оренбургского казачества в период Первой мировой войны // Две Отечественные войны: 1812-1814 гг. 1914-1917 гг. Память и уроки: материалы Всероссийской научно-практической конференции, состоявшейся 16 октября 2014 года. – Уфа: ИИЯЛ УНЦ РАН, 2014. – С. 87-92.
2. Васильева А.С. Полиэтничность Уральского казачьего войска // Инновационный потенциал молодежной науки: Материалы Всероссийской научной конференции «Я молодой Ученый», состоявшейся 8 ноября 2013 года. – Уфа: Издательство БГПУ, 2013. – С. 320-324.
3. Васильева А.С. Полиэтничность Уральского казачьего войска и некоторые особенности языковой культуры уральских казаков // Династия Романовых и казачество как факторы русской истории и культуры. – Тюмень: Издательство ТюмГУ, 2013. – С. 17-22.
4. Васильева А.С. Российское казачество в боях за Родину в Великой Отечественной войне // Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 70-летию юбилею Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. «Великая победа советского народа: уроки истории и вызовы современности». – Уфа: Издательство БАГСУ, 2015. – С. 86-89.
5. Васильева А.С. Участие казачества Урала в Первой мировой войне // Война и общество: материалы межрегиональной молодежной научно-практической конференции, посвященной 100-летию начала Первой мировой войны и круглого стола «Казачество Урало-Поволжья на фронтах Первой мировой войны», состоявшейся 28 ноября 2014 года. – Уфа: Мир Печати, 2015. – С. 16-20.
6. Иванов В.А., Кортунув А.И., Косянов В.И., Чугунов С.М. Оренбургское и Уральское казачьи войска. История и культура. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2009. – 180 с.
7. Кортунув А.И. Башкиры в составе казачьих войск Урала (XVIII-XIX вв.). – Уфа: РИЦ БашГУ, 2009. – 110 с.
8. Кортунув А.И. Борьба Уральского казачества за земли Волго-Уральского междуречья (XVIII – 30-е гг. XIX вв.) // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. Сборник статей по материалам XXXVI Международной научно-практической конференции. – Новосибирск: СибАК, 2014. – №4. – С. 120-126.
9. Кортунув А.И. Вопрос землевладения и динамики численности Башкирского отделения Уральского казачьего войска в 1832-1865 гг. // Клио. – №8. – 2015. – С. 109-115.
10. Кортунув А.И. Вопрос размежевания Между-Узенского и Камыш-Самарского участков Волго-Уральского междуречья между уральскими казаками и буковскими киргизами (40-70-е гг. XIX в.) // Materiały X Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji «Europejska nauka XXI powieka – 2014». Volume 12. Historia (07-15 maja 2014 roku). – Przemysł: Nauka i studia, 2014. – С. 6-12.
11. Кортунув А.И. К вопросу о размежевании левобережья реки Урал между уральскими казаками и зауральскими киргизами (вторая половина XIX в.) // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2014. – №4. – С. 82-89.
12. Кортунув А.И. К вопросу о многонациональности и поликонфессиональности казачества // Казачество Сибири от Ермака до наших дней: история, язык, культура: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (25-28 октября 2012 г.). – Тюмень: Издательство ТюмГУ, 2012. – С. 127-133.

13. Картунов А.И. Колонизация уральским казачеством Между-Узенского и Камыш-Самарского участков Волгоуральского междуречья и мероприятия российского правительства по размежеванию данных земель в XIX веке // Вестник ВЭГУ. – 2014. – №1(69). – С. 123-129.
14. Картунов А.И. Освоение уральским казачеством левого берега реки Урал в XVII – начале XIX вв. // European Social Science Journal. – 2014. – №9. – С. 326-333.
15. Картунов А.И. Особенности зачисления башкир в состав Яицкого (Уральского) и Оренбургского казачьих войск (XVIII-XIX вв.) // Вестник Пермского государственного университета. Серия История. – 2013. – Вып. 1(21). – С. 127-131.
16. Картунов А.И. Особенности формирования полиэтничной казачьей общины на Южном Урале в XVI-XIX веках // Сибирское казачество: история и современность: сборник научных статей. – Омск: Издательский дом «Наука», 2011. – С. 89-98.
17. Картунов А.И. Процессы по разграничению левобережья реки Урал между киргиз-кайсаками и уральскими казаками (1811-1845 гг.) // Вестник БГПУ им. М. Акмуллы. – 2014. – №4. – С. 158-165.
18. Картунов А.И. Уральские казачьи полки №3 и №4 в Отечественной войне 1812 года и Заграничном походе русской армии 1813-1814 гг. // Научное, педагогическое и просветительское наследие М.К. Любавского и актуальные проблемы социально-экономической и политической истории России и ее регионов в XVI-XIX веках. Всероссийская научно-практическая конференция (7 декабря 2010 г.). – Уфа: Издательство БГПУ им. М. Акмуллы, 2010. – С. 77-79.
19. Картунов А.И. Формирование башкирской группы населения Саратовской губернии и создание Башкирского отделения Уральского казачьего войска (конец XVIII – первая треть XIX вв.) // Клио. – 2015. – №9. – С. 101-106.
20. Картунов А.И., Иванов В.А. Уральские казаки на службе в русской армии в начале XIX века // Вклад Башкирии в победу России в Отечественной войне 1812 года: сборник докладов и материалов международной научно-практической конференции (8-10 июня 2012 г.). – Уфа: РИЦ БашГУ, 2012. – С. 109-113.
21. Картунов А.И., Иванов В.А., Проценко А.С. Политика российской власти по урегулированию территориальных споров между уральскими казаками и казахами («букеевскими киргизами») в 40-70 годы XIX века // Сборник трудов международной научно-исторической конференции имени академика Л. Блюментроста №2 (25-28 мая 2014 г.). – Берлин: Wissenschaftliche Welt e. V., 2014. – С. 42-49.
22. Картунов А.И., Рахимов Р.Н. Аннотированная хроника военной службы народов Урала в XVI-XIX вв. – Уфа: РИЦ БашГУ, 2009. – 106 с.
23. Картунов А.И., Фокин А.А. Региональная власть и вопрос расселения казаков-мусульман на территории Уральского и Оренбургского казачьих войск // Цивилизационное развитие Оренбургского края: сборник статей научной конференции, посвященной 300-летию со дня рождения устроителя Оренбургского края, первого члена-корреспондента РАН Петра Ивановича Рычкова (26 октября 2012 г.). – Оренбург: ООО ИПК Университет, 2012. – С. 177-184.
24. Kortunov A.I. «Orenburg Frenchmen»: life of war prisoners of the Grand Armee of Napoleon who obtained the Russian citizenship and stayed for living in the Orenburg guberniya (1814-1836 years) // Bylye Gody. Rossijskij istoricheskij zhurnal. – 2015. – №4. – P. 876-887.
25. Kortunov A.I. South-east frontier of the Russian Empire and the processes on the division of the Ural River left bank area between Kirghiz-Kaysaks and Ural Cossacks in the second half of the XIX century // Bylye Gody. Rossijskij istoricheskij zhurnal. – 2015. – №1. – P. 100-106.

© Васильева А.С., 2016

*Ю.З. Гимаева, магистрант
Н.А. Арсентьева,
кандидат исторических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа*

ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВЫХ ОТНОШЕНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Система дополнительного образования в РФ не сегодняшний день по праву рассматривается как важнейшая составляющая образовательного пространства, организация которого на основе тщательно продуманных и выверенных требований может позволить обеспечить систему эффективной организации детского образования, обеспечив поддержку и развитие талантливых и одаренных детей, формирование здорового образа жизни, сокращение социальных деприваций, девиаций и деформаций в детской среде. В соответствии с ФЗ «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, дополнительное образование детей направлено на формирование и развитие у них творческих способностей, а также на удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени [1].

Педагогический работник – это физическое лицо, которое состоит в трудовых, служебных отношениях с организацией, осуществляющей образовательную деятельность, и выполняет обязанности по обучению, воспитанию обучающихся и (или) организации образовательной деятельности» [2]. Следовательно, это учитель, воспитатель, педагог дополнительного образования, преподаватель, педагог-организатор, учитель-логопед, педагог-психолог и т.д. Педагог дополнительного образования осуществляет дополнительное образование детей, развивает их разнообразную творческую деятельность. Комплекует состав участников кружка, секции, студии, клубного и другого детского объединения, за которое отвечает и принимает меры по сохранению их в течение срока обучения. Также педагог участвует в разработке и реализации образовательных программ, несет ответственность за качество их выполнения, жизнь и здоровье воспитанников. Особенностью работы педагога дополнительного образования также является выявление творческих способностей учеников, поддержка их развития, формирование устойчивых профессиональных интересов и склонностей. Также педагог дополнительного образования несет ответственность за соблюдение техники безопасности, участвует в методических конференциях. За нарушение обязанностей педагогические работники дополнительного образования детей могут привлекаться к дисциплинарной, материальной, административной и уголовной ответственности за неисполнение или ненадлежащее исполнение своих обязанностей [3].

В настоящее время трудовые отношения педагогических работников системы дополнительного образования регулируются Трудовым кодексом РФ, ФЗ «Об образовании в РФ», Постановлением Правительства РФ «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций», приказом Министерства здравоохранения и социального развития РФ «Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» и т.д. С 1 января 2017 года в соответствии с Приказом Минтруда России от 08.09.2015 № 613н "Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» будет применяться работодателями при формировании кадровой политики и в управлении персоналом, при организации обучения и аттестации работников, заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций и установлении систем оплаты труда.

Педагог дополнительного образования относится к категории специалистов. На должность педагога дополнительного образования назначается лицо, имеющее среднее профессиональное образование или высшее профессиональное образование или квалификационную категорию. Назначение на должность педагога дополнительного образования и освобождение от нее производится приказом директора учреждения по представлению.

Особенности труда педагогических работников системы дополнительного образования детей урегулированы главой 52 Трудового кодекса РФ. В частности, к ним относят: образовательный ценз, только при соответствии которому работник допускается к педагогической деятельности; особенности рабочего времени и времени отдыха; требование об обязательном периодическом повышении квалификации, прохождении аттестации; обязательное прохождение медосмотров; особенности состава оплаты труда; особенности заключения и прекращения трудового договора с педагогическими работниками; льготы и меры социальной поддержки, устанавливаемые государством для педагогических работников.

Определение нормы рабочего времени преподавателей дополнительного образования детей осуществляется приказом Минобрнауки РФ от 22.12.2014 № 1601 «О продолжительности рабочего времени (нормах часов педагогической работы за ставку заработной платы) педагогических работников и о порядке определения учебной нагрузки педагогических работников, оговариваемой в трудовом договоре» для педагогических работников дополнительного образования детей установлена нормируемая часть педагогической работы 18 часов в неделю. Нормы часов учебной (преподавательской) работы педагогов дополнительного образования устанавливаются в астрономических часах, включая короткие перерывы (перемены), динамическую паузу.

В соответствии с Постановлением Правительства РФ от 14.05.2015 № 466 «О ежегодных основных удлиненных оплачиваемых отпусках» педагогическим работникам дополнительного образования детей предоставляется ежегодный оплачиваемый отпуск сроком 42 календарных дня. Для некоторых категорий педагогических работников отпуск увеличен до 56 дней. Например, педагогическим работникам, работающим в организациях дополнительного образования в области искусств (детские школы искусств по видам искусств); педагогам дополнительного образования, работающим с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья установлен отпуск продолжительностью 56 дней.

Оплата труда педагогических работников дополнительного образования детей производится по новой системе оплаты труда работников организаций бюджетной сферы, в соответствии с законодательством Российской Федерации. При установлении разрядов оплаты труда учитываются уровень квалификации, стаж работы, наличие квалификационной категории. Также может использоваться система эффективного контракта, критерии которого разрабатывает сама организация.

Таким образом, при регулировании труда необходимо учитывать особенности трудовых отношений педагогических работников дополнительного образования детей, к которым относятся: требования к педагогу, время труда и отдыха, ответственность педагогического работника.

ЛИТЕРАТУРА

1. Михайлов М.В., Арсентьева Н.А., Даянова Э.М. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ) // Педагогический журнал Башкортостана. - 2013. - № 3-4. - С. 21-26.

2. Арсентьева Н.А. Образовательные правоотношения в условиях реализации ФЗ «Об образовании в РФ» // Наука и образование: инновации, интеграция и развитие: материалы Международной научно-практической конференции. - Уфа: РИО ИЦИПТ, 2014. – С. 138-144.

3. Хайруллина Г.Х. К вопросу об особенностях применения материальной ответственности к педагогическим работникам // Гуманистическое наследие просветителей народов Евразии в культуре и образовании: материалы X Международной научно-практической конференции – Уфа: Издательство БГПУ, 2015. - С.236-238.

© Гимаева Ю.З., Арсентьева Н.А., 2016

А.А. Голубцева
БГПУ им. М. Акмуллы

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ И ПОЛИТИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ КЫПЧАКОВ НА РАЗВИТИЕ РУССКОГО ГОСУДАРСТВА В СРЕДНЕВЕКОВЫЙ ПЕРИОД

Начиная с 12 века во всех источниках кыпчаки (они же половцы в русских источниках и команы в европейских), как одна из ветвей тюркского этноса, выступают как единый, огромный, этнокультурный массив на всей территории Евразии. С продвижением кыпчаков на запад исследователи связывают широкое распространение в Евразийских степях вплоть до Восточной Европы кыпчакского языка, элементов искусства, культуры, государственного управления. Особенно это влияние отразилось на Русском государстве, что вполне и понятно учитывая геополитическое расположение двух народов и наличие взаимовлияющих факторов в течение долгого периода истории. Великий исследователь Гумилёв доказывал, что «между тюркскими и славянскими народами существует единство, основанное не только на исторических взаимоотношениях, но и а генетическом уровне»¹. Завоевание монголо-татарских войск привело к резкому сокращению численности кыпчаков. П. Карпини писал «В Комании, мы нашли многочисленные головы и кости мертвых людей, лежащих на земле подобно навозу. Их истребили моголы»². Нашествие монгол вынуждало объединяться для противостояния некогда долгое время враждующих народов: кыпчаков и русских. Общность границ и угроза истребления способствовали сближению двух народов.

В 1223 году 30 мая состоялась знаменитая битва на Калке. В этом сражении вместе с русским участвовали кыпчаки, которые привели большое войско, в основном состоящее из конницы. Битва была проиграна. В трудах историка Карамзина причиной поражения было названо предательство степняков «малодушные половцы смешались и обратились в тыл». Однако тот же автор замечает, что два русских князя вообще в бой не вступили. Значит, обвинять только кыпчаков будет неправильно, тем более что их воинов погибло в этом бою немало. Ещё хотелось бы привести следующий факт, в войсках Александра Невского присутствовала половецкая конница, дело в том, что Невский тесно общался с этим народом и даже жил в их среде.

После завоевания Дешт-и-Кыпчака многие степняки переселяются в пределы русского государства. Особенно это легко проследить на лингвистическом уровне. В обиход входили новые слова тюркского происхождения. Отметим такие слова в торговом, купеческом деле. Например слово казна – прямое заимствование, таможня - происходит от слово тамга, обозначавшего печать, которую ставили на товаре или имуществе. То же можно сказать о словах, относящихся к одежде: карман, штаны, колпак, кафтан, сапог, каблуки и десятки других. Много вошло в русский язык слов касающихся связи и транспорта: ямщик, телега, бричка, тарантас. Иноземные слова входят в язык, прежде всего потому, что их носители живут в данной этнической среде.

Москве, молодому княжеству, требовались новые опытные люди, воины, чиновники. Московские князья получили ярлык на правление и сбор налогов с соседних княжеств. Необходимо было вести канцелярские дела и переписку с монголами. Необходимо напомнить, что официальным языком Золотой Орды становиться кыпчакский. Поэтому московские князья принимают выходцев их степи на многие государственные должности. Многие из них за службу получали землю. Таким образом, формируется и слой дворянства, имеющий кыпчакские (тюркские) корни. «Хитрый этот человек, - писал об Иване IV Михаил Литвин в трактате «О нравах татар, литовцев и москвитян», - назначал награду перебежчикам, даже пустым и бесполезным: рабу свободу, должнику прощение долга, воину - дворянство»³. Лишь бы

¹ Гумилёв Л.Н., Древние тюрки Товарищество «Клышников, Комаров и К», Москва, 1993 г., - С. 69

² Карпини П.Д., История Мангалов «Гальм», Алматы, 1993 г., - С.21

³ Асфендияров С.Д., Прошлое Казахстана в источниках и материалах «Наука», Алматы, 1981,- С.811

служили царю русскому. Много кыпчаков перебралось в Москву в годы монгольского правления. Вместе со степняками укреплялись в Москве и тюркские обычаи. Китай город – тому лучшее подтверждение. А ещё были: Таганка, Ордыка, Балчуг, Арбат. Неподалеку от Москвы был кыпчакский городок Сары-кала, на месте которого потом возник Саратовский монастырь.

По родословным книгам русского дворянства можно узнать, что многие известные дворянские фамилии происходили от тюрков - кыпчаков. На эту тему есть исследования, например «Русские фамилии тюркского происхождения» автора Н.А. Баскакова. Дворяне Ермоловы начинали свою родословную с записи «Предок этого рода Арслан-Мурза-Ермола, а по крещению названный Иоаном, выехал к русскому царю Василию Ивановичу из золотоордынских степей»⁴. Князя Куракины, Сабуровы, Тарбеевы, Мансуровы – вот небольшой список дворянских фамилий, чьи корни уходят в степные просторы. Князя Черкасские происходят от ханского рода Инала, Тургеневы от мурзы Тургена, Карамзины от крымца Кара-мырзы, Тухачевские – их родоначальником был выходец из Золотой Орды военачальник Идрис, Тимирязевы (был такой Ибрагим Тимир приехавший из золотоордынских степей).

За счёт выходцев - кыпчаков росла и крепла московская бюрократия. Они, знавшие языки, владевшие восточными письменами, были просто необходимы для службы в канцелярии. Вместе с кыпчаками в жизнь, быт, культуру Руси входили различные образы, символы распространенные в степи. На гербах городов отражаются изменения в экономической, политической и социальной жизни и событий, происходившие в этот период. В качестве гипотезы рассмотрим геральдику русских городов: Москва, Можайск, Владимир, Воронеж. Общими чертами во всех этих гербах были следующие символы: змей или змееподобное существо, двуглавый орёл и так называемый мальтийский крест. Почти все эти образы красовались на флагах степняков далеко до образования Русского государства, являлись символами рода, династии, страны. Например, двуглавый орёл был знаком тюркам со второго века, символом Дона в период существования на этой территории Дешт – и – Кыпчака был небесный олень. Далёко до прихода христианства на Русь, фигура подобная кресту встречалась у тюрков-кыпчаков. Этот знак олицетворял у тюрков гармонию мира. Вполне вероятно, что многие из этих символов были принесены кыпчаками, занимавшими высокие государственные посты (например, митрополит Филипп, выходец из благородного кыпчакского рода Кобыла). Со временем многие кыпчаки стали записывать себя москвитами, а позже и просто русскими. Профессор истории Плетнёва пишет, что кыпчаки крестились уже в период активной борьбы с монгольскими завоевателями и заключали, используя это союзнические отношения с русскими князьями. Это стало возможным и потому, что в период монгольского завоевания кыпчаки были язычниками и поклонялись богу неба Тенгри, но с идеями христианства были знакомы многие. Миссионером христианства в Азии стал монах Нестор, и уже в 10 веке часть тюркских племён найман и кыпчаков приняло христианство несторианского толка.

По данным исследователей этого вопроса, уже в начале XII в. в условиях, когда между русичами и половцами постоянно заключаются мирные и брачные договоры, многие половцы переходят (порою целыми родами) в христианство. Наследник половецкого хана Кончака носит имя Юрий. Кроме того, Юрий Кончакович принимает крещение.

С XIX в. считается аксиомой, говорит Гумилев, что отважная Русь и дикая, недобрая Степь были извечными антагонистами. Но более детальные исследования показывают (и не только на примере взаимоотношений Руси и Степи), что наиболее оптимальные условия для становления культуры и процветания хозяйства возникают в зонах контактов различных ландшафтов. «Аборигены леса и степи научились жить в этническом симбиозе, обмениваясь излишними продуктами труда, и не образовывали химер, несмотря на частые смешанные браки. При этом оба этноса — русичи и куманы — жили каждый за счет природных ресурсов своего региона и потому были ограничены пределами своих ландшафтов»⁵. Тогда почему возникла концепция извечной борьбы Руси и Степи? Гумилев считает, что это было сделано в попытке оправдать «отсталость» России от стран Западной Европы, показать европейцам, что Русь своею грудью прикрывала Запад от дикого, кровожадного Востока.

Сложилась традиция рассматривать разнообразные этносы Степи как некую однородную массу диких варваров, чуждых всякой культуре и, главное, европейской. Но уместно ли принимать такую точку зрения, вытекающую из концепции евроцентризма, безоговорочно? В современной российской исторической науке многие историки считают, что в вопросах взаимоотношений и взаимовлияния русского государства и степных народов ещё много неизученного или требующего переосмысления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аджиджи М.Э., Полюнь поля половецкого «Пик-Контекст Москва», 1994 г., - С.126
2. Асфендияров С.Д., Прошлое Казахстана в источниках и материалах «Наука», Алматы, 1981, - С.86
3. Баскаков Н.А., Русские фамилии тюркского происхождения «Наука», Москва, 1979 г., - С.109
4. Гумилёв Л.Н., Древние тюрки Товарищество «Клышников, Комаров и К», Москва, 1993 г., - С. 69
5. Гумилёв Л.Н., Древняя Русь и Великая Степь «Мысль», Москва, 1989 г., С – 87
6. Карамзин Н.М., История Государства Российского «Книга», Москва, 1988 г., - С. 94, - Т. 1

⁴ Баскаков Н.А., Русские фамилии тюркского происхождения «Наука», Москва, 1979 г., - С.109

⁵ Гумилёв Л.Н., Древняя Русь и Великая Степь «Мысль», Москва, 1989 г., С - 87

*Н.Е. Есетов,
Актюбинский региональный государственный
университет им. К. Жубанова
Республика Казахстан, г. Актюбе*

ТОРГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РОССИЙСКОГО КУПЕЧЕСТВА В ЗАПАДНОМ КАЗАХСТАНЕ (XIX – НАЧАЛО XX ВВ.): ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Картина современного Казахстана, его экономические проблемы во многом ориентированы на западную модель развития. Это характерно в целом и для хронологии дореволюционного периода. Характерная географическая близость Казахстана с Россией обязывает к тесному сотрудничеству и влиянию. Ведь торговые отношения с Россией существуют издавна, еще задолго до того как Казахстан вошел в состав Российской империи. Как свидетельствуют архивные и археологические данные торговые связи и обменные контакты двух государств имеют старые и глубокие корни, а потому расцвет этих отношений на рубеже XIX – XX вв. нужно рассматривать как связующее звено старых традиций в новых исторических условиях.

Изучение исторических особенностей экономического развития Западного региона Казахстана в XIX – начале XX вв. служит большим практическим опытом для формирования современной рыночной экономики, поднятия материально-производственной базы, развития предпринимательства. В этот период идет процесс проникновения капиталистических отношений, что в свою очередь говорит о том, что в регионе зарождается своего рода местное предпринимательство. Этому служит доказательство обменно-торговых связей казахов с купцами Южного Урала и Оренбурга. Например, в 30-е годы XIX в. в Оренбургской губернии действовало 9 таможен и застав, через которые осуществлялась торговля со Средней Азией, в том числе и с Казахстаном. Для укрепления позиций Российской империи в Казахской степи еще в середине XVIII в. центр управления русско-азиатской торговой, таможенной, финансовой политики был перенесен в Оренбург и Троицк. Обороты внешней торговли, осуществлявшейся через эти пункты, были огромны не только для российского, но и для местного купечества. Судя по данным источников, сумма, на которую ежегодно вывозились товары из России, были меньше суммы, ввозимых обратно товаров. Таким образом, баланс внешней торговли становился все более активным, для обеих сторон, а сумма вывоза постепенно приближалась к сумме ввоза. Росло также количество купцов и алыпсаров которые вели торговые дела. Казахи Уральской и Тургайской областей вели обмен с Центральной Россией через Оренбург, где располагался меновой двор, управляемый купцами из внутренних российских губерний. Местные оренбургские купцы имели меньше выгоды, дело в том, что права на ведение торговли у всех были почти одинаковы, а повинности в пользу города приезжие купцы не несли. Для купцов Самары, Омска, Уфы и других губерний выгоднее было приезжать издалека и вести, торговлю не выплачивая никаких повинностей, и не подвергать себя каким либо трудностям.

Особенностью азиатской торговли, по мнению оренбургского военного губернатора П.К. Эссена являлось то, что «киргизская (казахская – Е.Н.) торговля сия никогда не была в руках зажиточного российского купечества, ибо вымен скота, мягкой рухляди и других ордынских произведений, как – то: шерсти, пуху и прочаго, всегда производится мелочным набором, и самый образ сей мены требует великой навычки иметь дело с сим полудиким, недоверчивым народом, знать совершенно их язык и свойства...» [1].

Для торговли с местным населением действительно требовалось знание языка и обычаев казахов, а также достаточно серьезные навыки ведения торговых дел. Казахи издревле вели торговлю со среднеазиатскими купцами приезжавшими из Бухары, Хивы, Коканда и прочих азиатских ханств. Это было традиционно сложившейся формой товарных отношений. Из-за чего немногие русские купцы, прибывавшие в казахскую степь для ведения торговли, приживались на азиатском рынке. По свидетельствам источников, самые обширные связи с казахами имел оренбургский купец 1-й гильдии Михаил Степанович Деев, «известный на линии под именем Зайчикова, а во всех родах и всем киргизцам под именем Мишеньки». Своей предприимчивостью, сметливостью и знанием языка, привычек и потребностей «киргизцев» (казахов – Е.Н.) он составил себе прекрасную репутацию. На Илеке им был устроен хутор, где Деев открыл торговлю и устроил склад товаров. По мнению современников, «Деев посылает свои караваны в Хиву, берет оттуда все необходимое для промена киргизам, как-то: халаты и бязь, и своими оборотами достигнет, вероятно, до того, что успеет основать контору в самой Хиве» [2].

Торговцы, которые только начинали вести «азиатский торг», сталкивались с рядом трудностей. Оренбургские и иногородние купцы, торгующие с казахами в Степи и на меновом дворе, сообщали в Оренбургскую таможню, что «производимая ими с киргизами в степи торговля не доставляет никаких выгод, но напротив, ведет их к сугубому разорению и убыткам по следующим причинам»: 1) очень дорого обходится доставка товаров в степь; 2) стараясь побыстрее продать свои товары азиатам, чтобы не тратиться на их содержание, русские купцы сбывают их по крайне низким ценам; 3) торговля в основном сосредотачивается в руках татар и хивинцев, так как казахи доверяют им больше, как своим единоверцам; 4) торговля в степи приводит к упадку торговли на меновом дворе [3].

Причины невыгодности торговли с казахами вполне объяснимы, во-первых, доставка товаров которая так дорого обходилась русским купцам, связана с тем, что извозчиками являлись казахи-бедняки которые в свою очередь подчинялись баям. Отсюда выясняется, что русские купцы выплачивали за извоз баям, содержавшие казахов бедняков занимавшихся извозом, к тому же существовали пошлины за ввозимый товар, а потому издержки за доставку и составляли у них до 30%. Во-вторых, сбыт товаров на рынках или меновых дворах тоже требовало дополнительных расходов. Например, плата за безопасность личности и имущества, взяточничество и произвол в управлении. И в третьих, бедность населения Казахстана не способствовало росту спроса на российские товары.

В «Записке о невыгодном для России положении торговли ее со Средней Азией» (1857) оренбургского и самарского генерал-губернатора А.А. Катенина, представленной министру иностранных дел, сообщалось, что «правительства среднеазиатские, за людей почитая одних магометан, а христиан унижая всеми мерами, взимают с последних за ввозимые в Азию и вывозимые оттуда товары двойную и даже четверную пошлину противу платимой магометанами... Затем, при фанатизме, шаткости правительственной власти и частых внутренних междоусобиях повсюду в среднеазиатских владениях христианский торговец в самых столицах тамошних должен жить в постоянном опасении за жизнь свою и собственность, не говоря уже о личных оскорблениях... Наконец, видя явно для себя выгоду в вытеснении русских купцов с рынков своих, среднеазиатские торговцы нередко прибегают для этого к возбуждению в невежественных и подозрительных правительствах своих всяких неосновательных и даже нелепых подозрений противу русских, вследствие чего караваны наших купцов много раз были задерживаемы беспричинно с огромными от того для них убытками; сверх сего, среднеазиатские торговцы увлекают соотечественников наших в разные неприятности, которыми местные чиновники пользуются для вымогательства от них взяток, тогда как в Азии и без того шагу нельзя ступить без разорительных подарков» [6, с. 10-11].

Нельзя сказать, что российские купцы были невинными жертвами произвола среднеазиатских торговцев и правителей. Купцы, приезжающие из Азии, также сталкивались с беззаконием и нарушениями правил торговли. Как писал А. Алекторов, многие российские купцы обнаруживали «умение торговать там, где плохо лежит, способность пользоваться смутным временем, чтобы вручить азиату за его добро никуда не годный хлам и втридорога» [4, с. 122-123].

В целом, для российского капитализма Казахстан, в конце XIX – начале XX вв., представлял широкое поле деятельности. Развитие его происходило как экстенсивно, так и интенсивно. Среди казахов формируется прослойка баев алыпсаратов, которые создали группу мелких и крупных торговцев либо так называемых скупщиков-ростовщиков. Незнание рыночных цен, отсутствие возможности точного определения стоимости продукции не могло выставить их в ряд купцов-предпринимателей. Как считает видный казахский историк С.Сундетов в конце XIX – начале XX вв. в Казахстане сформировалась развоздно-меновая торговля. Она являлась одной из распротраненных форм и находилась в руках алыпсаратов. Основная их цель заключалась в перепродаже промышленных товаров местному населению и скупке у них скота и сельскохозяйственного сырья. Конечно же, торговля основывалась на неэквивалентном обмене, что приводило к полному закабалению мелких производителей алыпсаратами [5, с. 89].

По свидетельствам архивных документов, купля-продажа скота стала производиться из первых рук и уже за наличный расчет. С развитием товарных отношений стал сужаться непосредственный товарообмен, на его смену шла денежная торговля. Разложение натурального строя и развитие денежных отношений в казахском хозяйстве во многом ускорилось с введением и распространением денежных податей и повинностей. Во второй половине XIX века в Казахстане были организованы так называемые ссудные киргизские кассы с капиталом в среднем 120 тыс. рублей [5, с. 89].

Одним из факторов развития капиталистических отношений в Казахстане была организация банков, которые являлись важным средством распространения капитализма. Отделения Государственного банка возникают в центрах торгово-промышленной деятельности. Так, например в 1876 г. в городе Уральске открылся филиал Государственного банка, а в 1909 г. филиал Русского торгово-промышленного банка.

Банки и различные кредитные учреждения способствовали дальнейшему росту в Казахстане денежного обращения. Проникновение торгового капитала, развитие денежных отношений привели к образованию местных рынков. В начале XX в. весь регион был охвачен сетью таких рынков, связанных с общероссийским, однако единого национального рынка еще не существовало.

Развитие денежной торговли начала XX в. вело к более интенсивному вовлечению Казахстана в водоворот Российского капиталистического рынка, к разложению натурального хозяйства и родового быта казахов. Скотоводы все больше отходили от кочевого образа жизни. Капиталистическая торговля не только разрушила патриархально-родовой быт и замкнутость хозяйства, но и способствовала становлению капиталистических отношений.

Таким образом, проникновение российского капитализма, развитие торговли и товарно-денежных отношений сформировали местный капитал, базировавшийся на основе грядущих перемен в казахском обществе. Шел процесс формирования новой социальной прослойки населения. Нельзя также утверждать, что улучшилось экономическое положение казахов, напротив усилилась эксплуатация наемного труда, закабаление мелких производителей и скотоводов. Но, можно с уверенностью говорить о том, что в казахский аул и города проникли новые формы экономических отношений, Используя национально-

традиционный характер ведения хозяйства, он проник в рыночные отношения, создал новое сословно-классовое разделение общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. РГИА. Ф.18. оп.4. д.207. л.14об.
2. ГАОО. Ф.6. оп.1. д.5628. л.1,2об.
3. ГАОО. Ф.6. оп.10. д.3888. л.51.
4. Алекторов А. История Оренбургской губернии. 2-е изд. – Оренбург, 1883.
5. Ибраев С. Проникновение капитализма в Казахстан на рубеже XIX-XX веков // Мысль. № 2. 2003.
6. Юдин М.Л. Положение торговли с среднеазиатскими ханствами до занятия Туркестанского края // Труды ОУАК. Вып. 9. – Оренбург, 1902.

© Есетов Н.Е., 2016

*А.О. Иванов,
А.Н. Алдашов,
кандидат исторических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

СОВЕТСКАЯ «ПОСТПРАВДА» В ОЦЕНКЕ КРЕСТЬЯНСКИХ ВОССТАНИЙ В УФИМСКОЙ ГУБЕРНИИ (НА ПРИМЕРЕ ВОССТАНИЯ В БУРАЕВО В МАРТЕ 1918 Г.)

Вопрос оценки различных исторических фактов имеет важнейшее значение в исторической науке, так как каждый исследователь по изучаемой им проблеме стремится узнать именно то, на что направлена цель его исследования. В этом отношении особое место занимают исследования, касающиеся противоречивого периода Гражданской войны (1918-1920 гг.) применительно к территории современной Республики Башкортостан.

Одним из малоисследованных аспектов Гражданской войны на территории рассматриваемого региона является история изучения крестьянских восстаний 1918 г. Как пример оценочных суждений представителей советской историографии нами было выбрано для рассмотрения одно из первых и самых крупных восстаний на начальном этапе крестьянского повстанчества в пределах территории Уфимской губернии в 1918 г. - восстание крестьян в селе Бураево (март 1918 г.).

Общеизвестно, что с победой Октябрьской революции и утверждением новой власти в стране была ликвидирована частная торговля, объявлено о немедленной отмене помещичьей собственности на землю, вводился прямой продуктообмен между городом и деревней, по карточкам стало распределяться продовольствие. Новое руководство страны было крайне обеспокоено угрозой голода в центральных губерниях и, в связи с этим, было необходимо продовольствие, прежде всего, хлеб. В деревне была введена система продовольственной диктатуры, которая основывалась на обязательной сдаче крестьянами государству по твердым ценам (сверх установленных норм на личные и хозяйственные нужды) излишков хлеба и других продуктов. Первые продовольственные отряды были направлены на территорию Уфимской губернии уже в ноябре 1917 г. [1, с. 101-102].

По нашему мнению, предпосылки восстания были спровоцированы предположительно в январе-феврале 1918 г. и обусловлены реакцией местного населения на продовольственную политику большевиков, а также действия продовольственных отрядов, которые выполняли постановление Уфимского губернского продовольственного комитета «О принудительном отчуждении хлебных излишков» от 21 декабря 1917 г. [2, с. 407]. Эти действия и послужили толчком для начала выступления крестьянского населения Бураевской волости Бирского уезда Уфимской губернии.

Переходя непосредственно к крестьянскому восстанию в Бураево, кратко охарактеризуем основные произошедшие события. Особенностью антибольшевистского выступления в селе Бураево было тесное переплетение требований национально-государственного (или «автономистского») и экономического характера. В ситуации глубочайшего кризиса, охватившего все сферы жизни общества, Бураевский башкирский национальный Совет (Шуро) пытался создать своеобразную «зону спокойствия» на отдельно взятой территории. Для этого он постановил признать хлеб, ранее заготовленный для отправки в центральные губернии России в количестве 500 тыс. пудов и финансовые средства в размере 300 тыс. рублей принадлежащими автономному району. Также в ходе антибольшевистского выступления жители Бураево арестовали членов Бураевского волостного совета, провозгласили образование Бураевского башкирского кантонства. Кроме того, создан орган самоуправления – Бураевский башкирский национальный совет, сформирован вооруженный отряд для борьбы «против большевиков». В соседние волости разосланы агитаторы с призывом к поддержке. Отряду Красной гвардии, прибывшему из Бирска, было оказано вооруженное сопротивление. В ночь на 27 марта 1918 г. отряд Красной гвардии из Уфы, не встретив сопротивления, вошел в Бураево и восстановил Советскую власть. На так называемое «кулачество» волости был наложен штраф в 1,5 млн. рублей [3, с. 568].

Это восстание вызвало серьезное беспокойство в Москве, так как «...большие надежды возлагались как раз на Бураевский район Бирского уезда; поэтому покушение башкир на заготовленный хлеб

приостанавливает намеченное исполнение февральских нарядов...» [4]. Комиссар по продовольствию РСФСР А.Д. Цюрупа (правда, как указано в копии телеграммы из Москвы, хранящейся в Национальном архиве РБ, с некоторым опозданием - 29 апреля) телеграфировал: «...Прошу Вас употребить все меры [к] локализации выступлений Бураевцев... не останавливаясь ни перед чем. Никаких соглашений с дезорганизаторами предателями. Псылайте отряды, арестуйте руководителей, предавайте их строжайшему суду...» [5; Л. 547]. Таким образом, это восстание не осталось без внимания из Москвы, а также местных большевиков и было подавлено.

Обстоятельства восстания в исторической, публицистической и мемуарной литературе, вышедшей в советский период, в целом носят тенденциозный и фрагментарный характер. Стоит оговориться, что формат данной статьи не позволяет нам максимально полно рассмотреть все источники и литературу, касающуюся данного восстания, поэтому в основном, мы используем исторические и биографические очерки, а также отдельные воспоминания участников революции и Гражданской войны на территории Башкирии.

Отметим, что первые сообщения о рассматриваемых нами событиях стали появляться в местной печати буквально через несколько дней после случившегося. Так, в газете «Кюряш» от 4 апреля 1918 г. появилась статья «Разгром бураевской смуты». В этой статье виновниками «смуты» определены «контрреволюционные буржуи..., враги народа..., мятежники» С. Максудов из Дюртюлей и Ш. Хамидов из Бураево. В заключение статьи победно отмечается, что «...Все эти буржуи, хулиганы, реакционные муллы и воры, которые подготовили мятеж против власти Советов и открыли в Бураево фронт, должны были понести строгую кару. Это и было сделано» [6]. Следующей по времени вышла статья в «Известиях Уфимского губернского Совета народных комиссаров» от 10 апреля (28 марта) 1918 г. под названием «Покушение башкир на государственный хлеб», где очень кратко, без описания обстоятельств, упомянуто о «покушении». Весьма примечательна лишь общая констатация факта выступления и того, что «...Местный Сов. Народ. Комиссаров безсилен (так в тексте) помочь, ждёт ваших распоряжений; указывает, что если не будут приняты надлежащие меры, дело заготовки хлебов в уезде обречено на гибель... Губернский Исполнит. Комитет Совдепа постановил послать на место усиленный вооруженный отряд» [4].

С утверждением сталинского догматизма в советской исторической науке в 1930-е гг. историческая мысль была подчинена сталинской государственности, стремившейся к мифологизации истории. В этот период выходили в свет воспоминания участников Гражданской войны в Башкирии. В сборнике «Кулацкие восстания в Башкирии в 1918 году» (1933 г.) приведены воспоминания Г.А. Веселова и П. Варивошена. В контексте описания восстания в селе Новотроицкое приводится информация о рассматриваемых нами событиях в Бураево. Восстание однозначно охарактеризовано как «...восстание купечества и кулачества» [7; с. 29].

К 40-летию революции, в 1957 г. в Уфе был издан солидный (по объёму и составу) сборник документальных материалов «Подготовка и проведение Великой Октябрьской социалистической революции в Башкирии (февраль 1917 г. - июнь 1918 г.)». На страницах данного сборника публиковались документы и различные материалы по истории революционного движения в Башкирии. В числе опубликованных приводится статья «Разгром бураевской смуты» (здесь она дана в переводе на русский язык) из газеты «Кюряш» от 4 апреля 1918 г., которая была нами упомянута выше [2, 6, с. 413, 470].

В том же 1957 г. на страницах «Учёных записок» Башкирского государственного университета выходит статья З.А. Аминова. В ней автор события в Бураево трактует как открытый мятеж против Советской власти, организованный контрреволюционными элементами и буржуазными националистами [8, с. 102-103].

На страницах исторических очерков «Советская Башкирия» кратко описывается «...кулацкий мятеж в селе Бураево... возглавляемое кулаками С. Максудовым (из с. Дюртюли) и Ш. Хамидовым (из с. Бураево)». Авторами отдельно оговаривается, что «...эти мятежи не были поддержаны широкими массами крестьянства» [9, с. 69].

В 1958 г. в Москве были опубликованы воспоминания участников Гражданской войны в сборнике статей и очерков «На Южном Урале». Интересующий нас вопрос затронут в очерке «Пятая уральская», авторы характеризуют выступление крестьян как «...буржуазно-националистический контрреволюционный мятеж», возглавляли который «Торговцы и кулаки...». Кроме того, на наш взгляд авторы приводят нереальную (на тот момент) численность восставшего населения «...до 20 тысяч человек» и что «...Уфимский штаб боевых дружин прислал на помощь красногвардейский отряд из рабочих Миньярского завода численностью в 150 человек. Мятеж в Бураево был быстро ликвидирован, заготовленный хлеб был спасён и отправлен в центр страны» [10, с. 285-286].

В сборнике воспоминаний участников Гражданской войны, опубликованном уже в Уфе (1961 г.), рассматриваемые нами события описаны в воспоминаниях А.П. Гундорина, Г.А. Акимова [11, с. 182, 256]. Оба автора единодушно в своих оценках и трактуют события в Бураево как «кулацкий мятеж». По мнению упомянутого нами выше З.А. Аминова, «Кулацкий мятеж в Бураевской волости также был связан с пройсками буржуазных националистов...» [12, с. 215].

Биографический очерк А.Г. Лукманова, посвящённый жизни и военно-политической деятельности И.С. Чернядзева, участника революционных событий и Гражданской войны также затрагивает рассматриваемые нами события. Автор очерка даёт однозначную характеристику - «...буржуазно-националистический контрреволюционный мятеж». А.Г. Лукманов, так же как и один из предыдущих авторов, говоря о

численности восставших, приводит весьма спорные сведения, утверждая, что «Охваченные восстанием деревни насчитывали около 20 тысяч человек...» [13, с. 71]. Из текста очерка не ясно, какова точная численность отрядов, подавлявших восстание.

На страницах сборника очерков «Революцией призванные» (1985 г.) в статье М. Садретдинова, посвящённой одному из участников революционного движения в Бирском уезде, М.Г. Кильметову, описывая биографию последнего, автор затрагивает события, связанные с восстанием в Бураево. М. Садретдинов, также как и предыдущие авторы, оценивает восстание как кулацкое: «В марте 1918 года бураевские кулаки снова подняли голову...». Весьма любопытно, что автор в своём очерке приводит интересные сведения о количестве восставших. Так, он отмечает, что «Всего в отряд записалось 44 человека из байских и кулацких сынков...» [14, с. 107-108]. Отметим, что не ясно, откуда конкретно автор взял именно эту цифру. В сравнении же с предыдущими данными о 20-ти тысячах восставших эта, скорее всего, ближе к реальности.

Таким образом, советские авторы в целом были единодушны в оценке рассматриваемого нами восстания и характеризовали его как «кулацкое». Если внимательно изучить информацию даже в тех работах и очерках, которые мы использовали, то можно найти ряд нестыковок. Например, в работах Соколовых Г.Е. и А.Е., а также А.Г. Лукманова дана информация о 20-ти тысячах восставших. Причём А.Г. Лукманов утверждает, что восстание подавили отрядом из «...рабочих Миньярского завода численностью в 150 человек. Мятеж в Бураево был быстро ликвидирован, заготовленный хлеб был спасён и отправлен в центр страны» [10, с. 285-286]. В связи с этим возникает вопрос, каким образом могли подавить такое крупное восстание всего 150 рабочих? В этом смысле, более приближённой к реальности выглядят данные М. Садретдинова о 44 восставших «кулацких сынков» [14, с. 107-108].

Вопрос, связанный с изучением истории крестьянского повстанческого движения на территории Башкирии в 1918-1921 гг. является очень сложным даже для современного исследователя, учитывая то, что в настоящий момент архивы и архивные фонды доступны для работы. Советские историки (в условиях закрытости архивов), ограничивались констатацией контрреволюционной и кулацкой сущности таких выступлений, не разбирая подробно причины и ход восстаний. Тема была табуирована. Факт крестьянских выступлений первой половины 1918 г. (до мятежа чехословацкого корпуса) никак не подпадал под созданную концепцию «Триумфального шествия Советской власти», а также широко применяемого в советской историографии тезиса о прочном союзе рабочего класса и крестьянства. Трактую историю крестьянских восстаний, официальной власти было не выгодно обращать серьёзное внимание на факт таких выступлений, особенно, в свете того, что в 1920-1921 гг. они и так кровавой волной прокатились по всей стране. Каноническая трактовка событий (на тот момент) в деревне первой половины 1918 г. была выработана в «Кратком курсе...», где говорилось, что «Вырешив вопросы организации новой, советской промышленности, партия перешла к вопросам деревни. В деревне кипела в это время борьба бедноты с кулачеством. Кулаки забирали силой и захватывали отобранные у помещиков земли. Беднота нуждалась в помощи. Кулаки, борясь с пролетарским государством, отказывались продавать государству хлеб по твёрдым ценам. Они хотели при помощи голода заставить Советское государство отказаться от проведения социалистических мероприятий. Партия поставила задачу - разгромить контрреволюционное кулачество. Для организации бедноты и успешной борьбы с кулачеством, располагавшим излишками хлеба, был организован поход рабочих в деревню... Был издан ряд декретов, устанавливающих продовольственную диктатуру и предоставляющих органам наркомпродов чрезвычайные полномочия для закупки хлеба по твёрдым ценам...» [15, с. 212]. Таким образом, сформировалась концепция, под которую «подгонялись» факты и выстраивалось повествование, сильно отличавшееся от реальной картины.

Примечательно, что 16 ноября 2016 г. Оксфордский словарь английского языка пополнился новым «словом года» [16]. Слово это отражает тренды развития не только современного английского языка, но и мышления, поскольку язык с ним прямо связан. Этим «словом года» стал неологизм «post-truth», что ещё можно перевести на русский язык как «послеправда» или «постправда». Это слово обозначает нечто такое, что появилось уже после самого факта, но преобразовано наслоением эмоций, различными интерпретациями и трактовками. Сила «постправды» в том, что она уже сильнее самого факта. Вообще, это слово можно считать синонимом слова «миф». Под влиянием «постправды» многие события могут изменяться до неузнаваемости. Применительно к рассматриваемому нами вопросу восстания в Бураево, можно сказать, что всей советской историографией была создана концепция «постправды» крестьянского повстанчества, в соответствии с которой и описывались подобные события.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давлетшин, Р.А. Военный коммунизм [Текст] // Башкирская энциклопедия / В 7 тт. / гл. ред. М.А. Ильгамов. Уфа: Башкирская энциклопедия. 2006. – Т. 2. – С. 101-102.
2. Подготовка и проведение Великой Октябрьской социалистической революции в Башкирии (февраль 1917 г. - июнь 1918 г.): сб. док. и мат. / под ред. З.А. Аминова и др. – Уфа: Башкирское кн. изд-во, 1957. – 532 с.
3. Мордвинцев, Г.В. Бураевское восстание 1918 // Башкирская энциклопедия: в 7-ми т. / гл. ред. М.А. Ильгамов. Уфа: Башкирская энциклопедия. 2005. – Т. 1. – С. 568.

4. Покушение башкир на государственный хлеб и деньги // Известия Уфимского губернского Совета народных комиссаров. – 1918. – № 67. 10 апреля. (28 марта). – С. 3-4.
5. Национальный архив Республики Башкортостан (далее – НА РБ). Ф. Р-76. Оп. 1. Д. 163. Л. 547.
6. Разгром бураевской смуты // Кюряш. – 1918. – № 13. 4 апреля. – С. 3. (на тат. яз.); То же: Подготовка и проведение Великой Октябрьской социалистической революции в Башкирии (февраль 1917 г. - июнь 1918 г.): сб. док. и мат. / под ред. З.А. Аминова и др. Уфа. 1957. – С. 413, 470.
7. Веселов, А., Варивошня, П. Новотроицкое кулацкое восстание // Кулацкие восстания в Башкирии в 1918 году: воспоминания / под ред. П.А. Кузнецова. Уфа. 1933. – С. 27.
8. Аминов, З.А. Борьба за упрочнение Советской власти в Башкирии (октябрь 1917 - июнь 1918 годов) // Ученые записки БГУ. Уфа, 1957. – Вып. 1. – С. 102-103.
9. Советская Башкирия: исторические очерки / под ред. Р.Г. Кузеева, А.И. Харисова, Б.Х. Юлдашбаева. Уфа: Башкирское кн. изд-во. 1957. – 372 с.
10. Соколов, Г.Е., Соколов, А.Е. Пятая уральская // На Южном Урале. - Москва, 1958. – С. 285-286.
11. За власть Советов: сборник воспоминаний участников Октябрьской революции и гражданской войны в Башкирии. Уфа. 1961. – 370 с.
12. Аминов, З.А. Октябрьская революция и гражданская война в Башкирии (1917-1919 гг.) / под ред. д.и.н., проф. А.П. Кучкина. Уфа. 1966. – 483 с.
13. Лукманов, А.Г. И.С. Чернядьев: биографический очерк. Уфа. Башкирское кн. изд-во. 1979. 144 с.
14. Садретдинов, М. Сын народа // Революцией призванные / сост. Б.А. Кузнецов. Уфа. 1985. – 208 с.
15. История Всесоюзной коммунистической партии (большевиков): краткий курс / под ред. комиссии ЦК ВКП(б). – Москва, 1938. – 351 с.
16. «Постправда» стала словом года по версии Оксфордского словаря [Электронный ресурс] // Русская служба BBC. – Режим доступа: <http://www.bbc.com/russian/news-37995176>. - Дата обращения: 25.11.2016.

© Иванов А.О., Алдашов А.Н., 2016

В.А. Иванов
доктор исторических наук, профессор
А.И. Кортунов,
кандидат исторических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа

К ВОПРОСУ О ЗАЧИСЛЕНИИ МЕЩЕРЯКОВ В СОСТАВ ОРЕНБУРГСКОГО КАЗАЧЬЕГО ВОЙСКА (XIX В.)^{*}

В XVIII столетии российское правительство уже осознавало особое значение казачества в процессе расширения и укрепления границ государства, поэтому процесс освоения Россией Южного Урала сопровождался формированием здесь казачьего контингента. Отсутствие в регионе обширной этносоциальной казачьей базы было компенсировано тем, что государство впервые по собственной инициативе законодательным путем учредило на территории вновь образованной Оренбургской губернии Оренбургское иррегулярное войско.

Этноконфессиональное многообразие Оренбургского края предопределило полиэтничный состав войска. Известный дореволюционный историк Оренбургского казачьего войска Ф.М. Стариков в своей работе «Историко-статистический очерк Оренбургского казачьего войска...» писал, что в середине XVIII в. оренбургское казачество состояло на пятьдесят процентов из природных, потомственных казаков края, на двадцать пять процентов из казаков-малороссиян, станичных и городских, переведенных на Оренбургскую пограничную линию с Симбирской, Корсунской и других линий. Оставшаяся четверть войска состояла из нагайбаков, татар, калмыков, мещеряков и русских крестьян. [4, с. 74-76]

Данный вопрос до сих пор остается открытым, так как точный национальный состав на сегодняшний момент определить довольно сложно. В российской историографии проблема национального состава Оренбургского войска не получила должного освещения ввиду не разработанности многих письменных источников, в частности находящихся на хранении в исторических архивах.

При первом поверхностном изучении комплекса источников, освещающим вопросы службы мещеряков в Оренбургском войске, становится ясно, что на казачьей службе находились в основном крещеные мещеряки, принявшие православную веру и получившие новые фамилии. Например, в Государственном архиве Оренбургской области (ГАОО) мы обнаружили дело, датированное 1801 г., о причислении мещеряка Петрова к казакам г. Уфы. [1] Но как оказалось это лишь единичные случаи. Групповые зачисления инородцев в Оренбургское казачье войско начинаются с 1830-х гг., когда проводится активная работа по систематизации охраны Оренбургской пограничной линии и выделению казакам земель

^{*} Исследование выполнено в рамках базовой части Государственного задания на проведение научно-исследовательской работы Министерства образования и науки РФ (2014–2016 гг.). Тема научно-исследовательской работы: «Кочевники Золотой Орды XIII–XV веков и казачество Урала XVI–XIX веков: проблемы этно- и социально-культурной преемственности» (Проект № 2936)

вдоль границы на всем ее протяжении. Не желая уезжать с обжитых территорий и терять свой военный статус, многие жители пограничья подавали прошения о зачислении их в казачье сословие.

Отдельный блок архивных источников составляют групповые и единичные прошения мешчеряков о зачислении в Оренбургское казачье войско, датированные 30-50-ми гг. XIX в. Основная группа подобных документов находится на хранении в Центральном историческом архиве Республики Башкортостан (ЦИА РБ), в частности: «Дело по прошению Уфимского уезда 3 мешчеряцкого кантона деревни Каратековой урядника Абдулминая Абдулмезитова, мешчеряков Зейняш Абдулсаламова с товарищами о причислении их в числе 52 душ из настоящего места жительства Оренбургского уезда на реку Илек (1831-1832 гг.)» [6]; «Дело по просьбе мешчеряка 2 кантона, деревни Карагушевой, Ильяса Бикташева о причислении его с товарищами в числе 28 душ в Оренбургское казачье войско (1846 г.)» [7] и др.

Самостоятельную группу составляют прошения от мешчеряков 24 и 25 башкирских кантонов о зачислении их в Оренбургское войско (1859-1862 гг.). Жители вышеуказанных кантонов ходатайствовали о переселении их целыми селениями в Новолинейный район Оренбургского казачьего войска в окрестности Ябук-Карагайского леса, по рекам Хаят, Тугузак и Бадбахты с последующим зачислением в состав Оренбургского войска. В прошении им было отказано. [8]

В Российском государственном историческом архиве (РГИА) обнаружено отдельное прошение, поданное мешчеряками, проживающими в 24 башкирском кантоне в деревне Ерминой, Нижней Тюрмы, Сафаровой и Идрякбашиной. Документ датирован 1859 г. и переведен с татарского языка. [2] В прошении мешчеряки сообщали, что на службе у русских царей находились с давних времен: «...будучи в 1844 г. отставленными от нашей службы, мы впали в уныние как будто бы душа оставила тело, тосковали о верной службе, мечтая о том, когда она к нам возвратится. Государь Император не забыл усердной службы предков наших и 14 Августа 1848 г. Высочайше разрешить соизволил: желающим из Мешчеряков переходить в Оренбургское или Уральское войско. Будто душа возвратилась в наши трупы, так мы обрадовались возвратиться в службу предков наших и в следующем же 1849 г. подали прошение Г. Военному Генерал-Губернатору, прося причислить нас к Оренбургскому казачьему войску и переселить с семействами в Троицкий уезд в окрестности так называемого Ябук-Карагайского леса по рекам Хыять и Тугузак...». [2] Ответа на данное прошение не последовало.

Также в РГИА хранится дело «о мешчеряках деревни Ахуновой находящихся на Оренбургской линии». [3] Основание поселку Ахуновскому положил в 1777 г. мешчеряк Шадринского уезда Пермской губернии Абдулла Дашаев, носивший духовный сан ахуна, с товарищами в числе 42 семейств. Деревня эта по сану своего основателя получила название «Ахуновой». [5, с. 44]

В источнике сообщается: «...в 1828 году поверенный от чиновников ... изъяснял, что деревня Ахунова, состоящая на принадлежащей им по размежеванию земле, отстоит от Оренбургской линии в 25-ти верстах, жителей их всего чиновников и рядовых 278 душ..., и что они издавна наравне с башкирцами несли линейную службу, равно земские и все другие повинности исполняли всегда безостановочно, но в июне 1827 года бывший Оренбургский Военный Губернатор Генерал Эссен предписал вступить им в сословие Оренбургскаго казачьяго войска, угрожая в противном случае лишением их собственной земли...». [3]

Далее говорится, что в начале 30-х гг. XIX в. Оренбургский Военный Губернатор Сухтелен настаивал на их переводе в Оренбургское казачье войско, доказывая, что «разорение для них в этом не будет с добавлением к ним русских казаков». Дело заканчивается в 1834 г. Решения о переселении мешчеряков на новые земли так и не последовало. [3]

Документация о продолжении тяжбы по переводу жителей деревни Ахуновой в казачье сословие обнаружена в ЦИА РБ. В частности в «Деле по рапорту управляющего Башкиро-мешчеряцким войском и обращении деревни Ахуновой в Оренбургское казачье войско (1847-1852 гг.)» сообщается, что в деревне с 1840-х гг. проживало более ста русских казаков, переселенных сюда с внутренних оренбургских казачьих кантонов. Также говорится о коллективном прошении жителей деревни, которые наконец-то изъявили желание остаться на прежних местах жительства и перейти на службу в Оренбургское казачье войско. Опять же к 1852 г. данное дело не было решено положительно. [9]

Таким образом, можно утверждать, что значение комплекса источников – прошений мешчеряков о зачислении в состав Оренбургского казачьего войска, имеет определенную историческую ценность. По исследованным архивным материалам мы можем определить датировку прошений, территориальную принадлежность просителей, их численность, причины подачи просьб о зачислении в казачье сословие, законодательные источники, связанные с увеличением численности Оренбургского войска и т.д. Основной проблемой в процессе исследования обозначенного комплекса источников выступает их разбросанность по различным региональным и центральным историческим архивам Российской Федерации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный архив Оренбургской области (ГАОО). Ф.6. Оп.2. Д.711/1. Л.1.
2. Российский государственный исторический архив (РГИА). Ф.383. Оп.31. Д.60. ЛЛ.Зоб.-5.
3. РГИА. Ф.1284. Оп.232. Д.1. ЛЛ.34-35.
4. Стариков Ф.М. Историко-статистический очерк Оренбургского казачьего войска с приложением статьи о домашнем быте Оренбургских казаков. – Оренбург: Типография К. Бреслина, 1891. – 249 с.

5. Стариков Ф.М. Исторический очерк присоединения к России Оренбургского края и участия в этом местного казачества. – Оренбург: Типография К. Бреслина, 1891. – 77 с.
6. Центральный исторический архив Республики Башкортостан (ЦИА РБ). Ф.И-2. Оп.1. Д.3015.
7. ЦИА РБ. Ф.И-2. Оп.1. Д.5638.
8. ЦИА РБ. Ф.И-2. Оп.1. Д.10143. ЛЛ.1-18об.
9. ЦИА РБ. Ф.И-2. Оп.1. Д.5952. Л.1.

© Иванов В.А., Кортунов А.И., 2016

*В.П. Иванова,
МАОУ СОШ № 159, г. Уфа
А.О. Иванов,
БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа*

ВЛИЯНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ

В свете всё возрастающего массива фальсификаций истории СССР и Российской Федерации, принижении её роли в мировом сообществе, особую актуальность приобретает активное противодействие подобным фальсификациям и формирование патриотического отношения к своей стране и малой родине. Важно отметить, что перспективы развития нашей страны на современном этапе в условиях всё нарастающего международного давления в различных сферах жизнедеятельности общества, в том числе и в интерпретациях и трактовках событий всемирной истории, непосредственно связаны с тем, на каких ценностях будет воспитана современная молодёжь ещё со школьной скамьи.

В этой связи большую роль играют мероприятия патриотического характера, проводимые в общеобразовательных школах регионов страны. По мнению авторов настоящей статьи, необходимо рассказать об одном из таких мероприятий. На базе МАОУ Школа № 159 (г. Уфа, Республика Башкортостан) в начале декабря 2014 г. состоялся III кинофестиваль классного кино «Молодо - не зелено!».

В соответствии с концепцией кинофестиваля каждый класс, принимавший участие в нём, должен был снять короткометражный сюжет или фильм на какую-либо тему, интересную для каждого конкретного класса. По итогам данного мероприятия дипломом I степени был награждён фильм «Поколение» съёмочной группы 8 г класса (классный руководитель - учитель русского языка и литературы МАОУ Школа № 159 Иванова Валентина Петровна). Идея фильма «Поколение» заключается в необходимости проявления уважения к представителям старшего поколения и ветеранам Великой Отечественной войны.

По сюжету фильма человек преклонного возраста медленно прогуливается по улице, держа в руке свои перчатки. Мимо него, активно обсуждая что-то увиденное на экране смартфона, проходят два парня. Ребята задевают пожилого человека, и у него из рук выпадают перчатки. Он пытается наклониться и не может - болит спина... Ветеран стоит и смотрит на лежащие на дороге перчатки. В это время фоном проходят кадры клубной обстановки с громкой музыкой дискотеки и развязным поведением его посетителей... Пожилой человек вспоминает, как много десятилетий назад его, молодого парня, провела на фронт любимая девушка. Вспоминает о том, как она плакала при их вынужденном расставании, вспоминает тяжёлые боевые будни, как он со своими товарищами сидел в окопе перед боем, как его подразделение по приказу командира поднялось из окопа в штыковую атаку и то, как много его боевых друзей полегло в этом и следующих боях... Мимо пожилого человека проходят две девушки, они останавливаются и поднимают его перчатки. На этом фильм заканчивается.

По нашему мнению, ребята очень чутко уловили современное полярное, антагонистическое состояние общества, когда многие молодые люди и девушки, посещая многочисленные увеселительные заведения, постоянно находятся в праздности, не зная своей истории, культуры и родства, не уважают старших. Так не должно быть. Только посредством изучения нашей классической литературы, признанной во всём мире, а также великой истории, которой мы по праву можем гордиться, молодые юноши и девушки действительно становятся гражданами России в самом широком смысле этого слова.

Нельзя не согласиться с кандидатом социологических наук, доцентом З.К. Селивановой, которая, обращаясь к вопросу формирования государственной молодёжной политики в сфере духовных ценностей, отмечает, что «Формирование духовности в молодёжной среде, в особенности мира ценностей, является одной из важнейших задач духовной культуры на всех исторических этапах развития общества, что доказывает и практика деятельности всех современных государств. Духовный и идеологический аспекты должны быть стержнем государственной молодёжной политики» [1; с. 25]. З.К. Селиванова также отмечает, что, к сожалению, в современной России этот спектр проблем решается фрагментарно и не системно. В нашей стране важно исключить любые попытки внешнего воздействия со стороны других государств, нивелировать массивную атаку на умы и сознание молодых людей со стороны США и Европы, противодействовать нарушению национально-ориентированного процесса социализации личности.

В связи с этим, особую значимость приобретает необходимость формирования мира духовных ценностей, ценностных ориентаций, нравственных норм в молодёжной среде [1; с. 27-28]. Этому во многом

будут способствовать мероприятию, подобные вышеописанному кинофестивалю классного кино «Молодо - не зелено!». Логика съёмочной группы 8 г показывает, что современные школьники вполне разделяют традиционные ценности, связанные с уважением старшего поколения, которое ковало нашу Великую Победу, и которое навсегда останется в благодарной памяти потомков великим и легендарным.

ЛИТЕРАТУРА

1. Селиванова, З.К. К вопросу формирования государственной молодёжной политики в сфере духовных ценностей [Текст] // Социальные технологии, исследования. – 2014. – № 3. С. 25.

© Иванова В.П., Иванов А.О., 2016

*Т.Р. Имаев, аспирант,
А.Х. Хусаинова,
кандидат философских наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

ФИЛОСОФИЯ ИСТИНЫ В СВЯЩЕННЫХ ПИСАНИЯХ И НАРОДНЫХ СКАЗКАХ

Наверное, все помнят, как в детстве мы зачитывались народными сказками, нам было очень интересно их слушать, а подростки — читать самим. Помню, как мы с нетерпением ждали телевизионную передачу «В гостях у сказки», это был праздник для детской души!

Сейчас, видя реальные жизненные ситуации, происходящие вокруг нас, и душевные и духовные процессы в нас самих, часто вспоминаю сказки, которые слышал в детстве. Видя, как упорствуют некоторые люди в гордости, высокомерии и чванстве по отношению к другим людям, думаешь: «Настанет день, и останется этот человек у «разбитого корыта».

То есть финал этой ситуации мы знаем уже с детства, в сердце у нас есть подсказка из старых добрых сказок нашего детства. И это служит для нас утешением, когда нам приходится переносить с терпением доставляемые нам от людей неприятности. И предостережением для нас самих, чтобы не поступали так же.

Будучи по природе своей предрасположенным к духовным наукам и занимаясь изучением Корана при НИЦ «Нур», я стал по-новому открывать суть этих сказок. И сегодня, в 47 лет, обогащенный жизненным опытом, новыми знаниями, прежние сказки я читаю другими глазами. И понимаю, что в них заложены вечные истины, одинаково нужные и детям, и молодым, и старым — всем людям на этой земле. И виден становится скрытый смысл сказки, подтекст, основная мысль, на первый взгляд невидимая, но подразумеваемая, тот стержень, каркас, на котором все и держится.

Например, сказка А.С.Пушкина «Золотая рыбка»: «Ровно тридцать лет и три года старик ловил неводом рыбу», — здесь подсказка на возраст пророка Исы (мир ему), согласно Евангелию, в этом возрасте ему было ниспослано откровение от Аллаха и сила и подкрепление Духом Святым, т.е. Джабраилом. «Золотая рыбка» — это образ Духа Божьего, исполнявшего желания пророка Исы (мир ему).

И сказал ей ласковое слово:
«Бог с тобою, золотая рыбка!
Твоего мне откупа не надо;
Ступай себе в синее море,
Гуляй там себе на просторе».

Это образ искренности, бескорыстного, доброго отношения ко всему живому.

Старуха в сказке — это нафс человека, его похоть. Невоспитанное, неблагодарное отношение к Аллаху, не умеющее и не желающее быть благодарным. Чем больше потакания нафсу, тем сильнее растут его аппетиты. Но, в конце концов, нафс настолько нагнетает, что хочет поставить себя выше всех, то есть поставить себя на место Аллаха. Финал, как мы все знаем, оказывается весьма плачевным.

В последних строфах стихотворения мы видим ни что иное, как кораническое назидание: «Поистине, что жизнь бытия подобна воде, которую низводим Мы с неба. Вот свяжутся с нею растения земли, которыми питаются люди и животные. И когда обретёт земля блеск свой, и украсится, и думают обитатели её, что властны они над ней, приходит к ней повеление Наше ночью или днём. Тогда обращаем Мы её пожатой, будто бы и не была она богатой вчера. Так разбираем Мы знамения для людей мыслящих!» (10:24).

«... и думают обитатели её, что властны они над ней...» —

Говорит старику старуха:
«Воротись, поклонися рыбке.
Не хочу быть вольною царицей,
Хочу быть владычицей морскою,
Чтобы жить мне в Окияне-море,
Чтоб служила мне рыбка золотая
И была б у меня на посылках».

«... постигло её повеление Наше ночью или днем, так что сделали её пожатой, словно не была она богатой вчера» -

Долго у моря ждал он ответа,
Не дождался, к старухе воротился —
Глядь: опять перед ним землянка;
На пороге сидит его старуха,
А пред нею разбитое корыто.

«Так разъясняем Мы знамения для размышляющих людей». — Хвала Аллаху, Господу миров, что теперь для меня стало ясно, в чем же была притягательная сила этой сказки — в том, что в основе её заложена вечная истина Корана!!!

Коран состоит из сур-образов. А работа с образами тренирует наше образное мышление, помогая видеть скрытую суть явлений. Наверное, всем знаком этот образ из сказок нашего детства: сапоги-скороходы. Совсем недавно в разговоре с другом этот образ вдруг всплыл у меня в голове, как иллюстрация к тому, что рассказывал друг. Речь шла о монахах Тибета, как они умели входить в измененные состояния сознания и совершать многие вещи, неподвластные человеку в обычном состоянии.

Оказывается, для того, чтобы быстро передать письмо в другой монастырь или деревню, наставники вводили гонца в особое состояние сознания, при котором тот быстро и легко преодолевал горные кручи, словно это была ровная дорога в солнечный день. Подобные вещи в быту люди тоже иногда делают: в страхе перед опасностью перепрыгивают через высокий забор, или проявляют такую силу, которую в них никто и не подозревал. Но в быту это происходит спонтанно, неосознанно, случайно. А в этом случае — осознанное целенаправленное вхождение в особое состояние (по желанию), и достижение изумительного результата.

Я же, как только услышал об этом, сразу вспомнил сказку, где главный герой, чтобы быстро добраться до цели, надевал чудесные сапоги-скороходы, которые сами доставляли его к месту назначения. Только в детстве это был образ в виде натуральных сапог, даже картинка в книжке нарисована была.

А сейчас мне стало понятно, что «сапоги-скороходы» — это особого рода программа в сознании человека, запустив которую, его организм переходил на новый, «суперскоростной и экстремальный режим» работы. Получается, это не материальный образ обуви на ногах, а образ невидимой программы, которая «надевается на ноги», вернее, образ невидимой команды, отдаваемой разуму и от него — к телу.

Значит, сказка — это и рассказ о возможностях нашего разума, которых мы ещё не знаем.

Коран — это речь Бога, которая помогает человеку понять суть явлений. Многие спрашивают нас: как общаться с Богом? Почему Он не отвечает им, когда они обращаются к Нему? Но это не так. Аллах невидимый, поэтому Он проявляется в невидимом. Эта простая мысль почему-то не приходит никому в голову, хотя она всё и объясняет. Следы Его присутствия надо искать в невидимом. И Его знамения-ответы тоже о невидимом. Если обращать внимание на невидимую сторону дела, то мы поймём, что нас буквально окружают знамения Аллаха — Его аяты. А речь Бога — Коран — звучит во всём, что достойно внимания. Возьмите литературного героя — барона Мюнхгаузена. Вроде великий враль, которому нельзя верить. Но всё меняется, если мы перенесём действия из материального мира в мир духовный. Тогда его фантастическая фраза «Я вытащил себя за волосы из болота вместе с конём» приобретает совсем иной, вполне правдивый смысл. Ведь речь в этом случае идёт о джихаде — работе над своими духовными недостатками. А кто, кроме самого человека, может избавить его от собственных недостатков?! Вытащить из духовной ямы, куда он тихонько скатывается? Только он сам и может, молясь Аллаху.

Однажды, некий салаф (один из первых мусульман) прочитал притчу Аллаха в Коране, но не смог понять её смысла. И заплакал. Когда его спросили, почему он плачет, он ответил: «Всевышний Аллах говорит: И подобия эти приводим Мы для людей. И уразумеют их лишь знающие». (29:43).

Я не понял притчу Аллаха, следовательно, у меня нет знаний. И я оплакиваю то время, которое я потратил впустую, не приобретая знаний». Знаменитый поэт, мыслитель и знаток Корана XIII века ас-Саади из Шираза так прокомментировал этот аят: «Аллах рассказывает Своим рабам эти притчи, дабы они извлекли из них пользу и почерпнули знания. Притчи являются одним из способов доведения истины до человеческого сознания, потому что они помогают рассуждать о нематериальном, опираясь на доказательства, взятые из материального мира. Именно притчи зачастую разъясняют истинный смысл тех или иных предписаний, и поэтому они приносят всему человечеству неоценимую пользу. Но постигают их смысл только обладающие знанием, которые задумываются над содержанием каждой притчи и размышляют над тем, зачем она была рассказана».

Коранические притчи нам важны, потому что они посвящены только самым главным, ключевым вопросам. И понимать их часто помогают сказки. Их и надо использовать для доведения истин Корана до людей. Так как мне часто приходится проводить религиозные обряды по просьбам прихожан, то хочется, чтобы люди извлекали из проводимого мероприятия максимальную духовную пользу, больше понимали и не просто формально принимали участие в обряде (как в том фильме «Джентльмены удачи» — все побежали — и я побежал), а делали это осознанно, ответственно и разумно.

Тогда я, рассказывая об Исламе, привожу им притчи, помогающие усваивать материал. Например, так: пророк Мухаммад (с.а.с.) сказал: «Шайтану гораздо труднее искусить одного факиха (правоведа в Исламе), нежели тысячи джахилей (невежд)». По этому поводу вспоминается суфийский анекдот. Идут два шайтана мимо мечети, один говорит: «Дай-ка зайду, погляжу, нет ли там работы для нас». Зашёл — и через мгновение пулей вылетает обратно. Другой шайтан его спрашивает: «Что случилось, чего ты так

испугался?». Тот отвечает ему: «Да, в общем, ничего особенного, там два человека. Один усердно молится, а второй спит, да храпит так, что от его храпа колышется пламя ламп. Но у спящего такой сильный иман (вера), что я испугался и убежал». Суть притчи такова: вера, основанная на знании незыблема! В связи с этим у мусульман есть две поговорки: «Сон ученого лучше, чем поклонение невежды», и: «Сон учёного — это поклонение Аллаху!»

Часто на межлисах (религиозных собраниях) бывают дети. И когда заходит речь о важности имени в жизни человека, то специально для детей я привожу образ из мультфильма о капитане Врунгеле: «Как ты яхту назовешь, так она и поплывет». И действительно, назвали яхту «Победа», но при спуске на воду, от удара, первые две буквы отвалились, и получилась «Беда». Так и стало, на протяжении всего путешествия мы наблюдали, как экипажу приходилось преодолевать всевозможные напасти и беды, выпадавшие на их долю. Но первоначальное название «Победа», заложенное в головах команды, все-таки вело экипаж яхты и привело их к долгожданной победе. А здесь уместно будет вспомнить хадис — «Иннэ агмалохум бин ният» — что означает — «Все ваши дела будут оценены по намерениям». Поэтому очень важно намерение родителей при выборе имени для ребенка, и соответствие имени его предназначению. В имени оно и закладывается. И не стоит детям давать имена, обозначающие название животных или зверей, которые были в ходу у народов до Ислама. Имена надо брать из Корана. Они ведут человека к свету.

В завершение хочу сказать, что сказка, также как и притча — это особая форма донесения Корана до человека. В ней заложена программа, которая со временем становится образом жизни. И чтобы люди подражали добрым героям в них, нужно пояснять им суть сказок, сопоставляя их с Кораном. Тогда, постигая истинный смысл сказа, люди будут делать правильные выводы, а он сам станет мощным инструментом преобразования личности. «Сказка — ложь, да в ней намёк, добрым молодцам урок!» — сказал Александр Сергеевич Пушкин.

© Имаев Т.Р., Хусаинова А.Х., 2016

*Г.А. Ковалева, магистрант,
А.Н. Скалина,
кандидат политических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНОЙ ИНТЕГРАЦИИ НА УРОКАХ ПРАВА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Становление правового государства является приоритетным направлением развития Российской Федерации на сегодняшний день. Признаками правового государства являются верховенство закона, равенство всех граждан и органов власти перед законом, четкое разделение власти на исполнительную, судебную и законодательную ветви, а также высокая правовая культура человека. Последний признак, на наш взгляд, является ключевым, так как от него зависит степень и качество исполнения всех остальных. В связи с этим особое внимание заслуживает правовое образование в средней общеобразовательной школе. Так как именно школа играет особую роль в процессе правовой социализации, т.е. именно она призвана целенаправленно формировать полноценного члена общества, способного ориентироваться в правовой среде и действовать с полным осознанием ответственности за свои решения и действия. Процесс обучения праву должен способствовать воспитанию социально-активной личности, способной решать общественно - значимые задачи, опираясь на приоритет права. Это означает, что ученик должен воспринимать обязательность соблюдения закона как основополагающий принцип своей жизнедеятельности. Должен понимать, что, только уважая в себе личность, он будет способен уважать права других людей и отстаивать свои собственные права.

Поэтому актуальным является вопрос методологической основы преподавания права в средней общеобразовательной школе. Сегодня большое внимание уделяется идеям деятельностного подхода к обучению, личностно-ориентированного образования, гуманистического воспитания, индивидуального подхода к ребенку. Уважение индивидуальных особенностей каждого человека, воспитание самостоятельных, творческих, свободно-мыслящих граждан – также является задачей современного общества.

На наш взгляд, названным целям и задачам правового образования наиболее соответствует принцип межпредметной интеграции.

Интегрировать – значит объединять части в одно целое. Интеграция предполагает выполнение следующих условий: объекты исследования должны совпадать или быть достаточно близкими, в интегрируемых учебных предметах используются одни или близкие методики исследования, интегрирование учебных предметов строится на общих закономерностях, общих теоретических концепциях. Особо ценным в межпредметной интеграции является сочетание когнитивно-информационной и эмоционально-волевой образовательных практик. Сущность интегрированных уроков заключается в том, что учебный материал отбирается и располагается таким образом, что позволяет строить его изучение синхронно. Необходимо заранее и точно представить место каждого из уроков в теме и синхронизировать

их по времени с изучением соответствующих тем (близких по содержанию) по другим предметам. Такая работа требует от учителей дополнительной подготовки, большой эрудиции и высокого профессионализма.

Для того чтобы грамотно интегрировать уроки права и другие предметы, изучаемые в средней общеобразовательной школе, нужно проанализировать особенности преподавания права.

Преподавание правовых знаний в современной школе основывается на совокупности целого ряда принципов, таких как: единство правового обучения и воспитания, научность, доступность, связь с жизнью, личным опытом учащихся, принцип юридической точности и определенности правовых знаний. Учитывая, что на знании важнейших международных документов и Конституции РФ основывается усвоение всех тем курса, необходимо научить учащихся работать с юридическими документами, сравнивать их содержание, анализировать, комментировать, а также применять на практике приобретенные умения. Не менее важным является и работа с юридическими понятиями и определениями, что составляет основу правовых знаний.

Высокий уровень сложности теоретического материала отбивает у многих учащихся изучать курс права. Решить эту проблему можно путем использования интерактивных методов обучения и межпредметной интеграции.

Учитель права, реализуя межпредметные связи, может применить задания интегративного характера, например, написание реферата по одной из следующих тем:

- Вопросы права и законности в баснях И.А. Крылова.
- Вопросы государства и права в произведениях А.С. Пушкина.
- Юридические мотивы в творчестве В.Д. Поленова.
- Вопросы права в Библии.
- Вопросы права и законности в народном фольклоре.
- Химия в криминалистике.
- Биология на службе следствия.
- Использование достижений физики в раскрытии преступлений.

Неоспоримым является то, что развитию творческой, всесторонне развитой личности ученика способствует использование на уроке фрагментов музыкальных произведений, предметов изобразительного искусства, примеров из мировой и отечественной художественной литературы. Большую значимость на уроках права имеет работа с историческими событиями, высказываниями известных мыслителей разных времен. Таким образом, дети получают значительную сумму правовых сведений, которые являются живыми, эмоционально-насыщенными иллюстрациями к правовым нормам, что способствует повышению правовой культуры обучающихся. Определенных успехов добились попытки интегрировать право обществознанием, политологией и экономикой. Так появились курсы типа «Право и политика», «Право и экономика».

В качестве примера межпредметной интеграции на уроке права мы предлагаем фрагмент мастер-класса по теме «Права ребенка».

Мастер-класс на тему «Права ребенка».

Цель: повысить правовую культуру педагогов.

Задачи:

- расширение знания педагогов о содержании документов регулирующих права ребенка;
- ознакомление педагогов с формами работы по правовому образованию с детьми и их родителями.

Ход: аудитория поделена на 3 группы

1) Определение темы:

- Добрый день, уважаемые гости. Предлагаю окунуться в прекрасный мир искусства. Внимание на экран. Это самая трагичная и эмоциональная картина великого русского художника Василия Григорьевича Перова «Тройка», написана она в 1866 году.

- Давайте вместе подумаем, почему картина так называется? (по пустынной и мрачной улице, борясь с метелью, трое детей везут огромную бочку или чан с водой, подобно тройке лошадей. Вода проливается и тут же замерзает, что говорит нам о сильной стуже, морозе).

- Что говорят выражения лиц детей? (напряжение, невыносимая мука, усталость и даже безысходность у всех, кроме самого старшего мальчика в центре, который, являясь лидером, показывает пример остальным)

- Что хотел передать художник своей картиной? (недетские глаза страдальцев, худоба детей, их одежда с чужого плеча, непосильный труд – все это призывает ужаснуться положением детей, проявить к ним милосердие, обратить внимание на их невыносимое положение, которое вполне признавалось и принималось государством и обществом того времени).

- Скажите, а сегодня допускается подобное обращение с детьми? Почему? (это нарушает права ребенка).

- Об этом мы сегодня и поговорим. Попробуем вместе сформулировать тему? («Права ребенка»). Запишем ее на листке с таблицей.

2) Планирование деятельности:

- Для того чтобы работа наша была успешной, составим план. Когда мы встречаемся с чем-то новым и интересным, нам всегда хочется не только узнать «что это», но и еще его историю, т.е. что? (как появилось,

где, когда). Значит первый пункт плана будет звучать... («Как появились права ребенка»/ «История прав ребенка»).

- Хорошо. Что может быть следующим шагом? (Мы рассмотрим какие есть права у ребенка). Назовем этот пункт как и тему «Права ребенка»/ «На что ребенок имеет право?».

- Если каждый будет говорить только о своих правах, то что получится? (каждый будет думать только о себе, забывая о правах других). Без чего невозможно соблюдение прав? О чем еще нужно помнить каждому человеку? (что помимо прав есть еще и обязанности). Значит третий пункт плана будет называться ... («Обязанности ребенка»).

3) Усвоение материала.

1. «Как появились права ребенка».

- Как же складывалось отношение взрослого общества к детям? Предлагаю совершить небольшое путешествие во времени.

- Древний мир. Тогда ребенка могли отдать за долги или продать в рабство, а в некоторых государствах, например, в древней Спарте, детей, родившихся слабыми или физически неполноценными, сбрасывали со скалы.

- К какой эпохе относится эта картина? (Средние века и эпоху Возрождения (XVI-XVII вв.). Историки считают, что появление детей на семейных портретах, а также портреты самих детей были признаком того, что отношение к детям начинает меняться. На них, как будто, стали обращать внимание, считать важной частью своей жизни. Но все равно в ребенке видели «маленького взрослого». Их изображали в одежде и позах взрослых людей. Даже считали греховными созданиями, которые всю жизнь должны «очищать» свою душу хорошими поступками и молитвами.

- В XVIII-XIX века чтобы помочь родителям, а порой и просто выжить, дети часто работали на шахтах, мануфактурах, заводах, где многие и погибали от непосильного труда. Однако рабочие стали понемногу бороться за свои права, поэтому и положение детей на производстве тоже постепенно улучшалось.

- В XX веке прогресс в отношении к ребенку стал очевиден:

- В 1989 году Генассамблеей ООН, организацией, созданной после Второй мировой войны для поддержания мира, был принят самый важный на сегодняшний день документ. Вспомним какой? (принята «Конвенция о правах ребенка», в которой были приведены все существующие права ребенка).

- На сегодняшний день эти права отражены и в российском законодательстве: К РФ, принятой 12.12.1993 года, Семейном кодексе РФ, принятом в 1995 году.

2. «Права ребенка».

- Как вы думаете, а кто считается ребенком? (человек до 18 лет).

- Правильно, в соответствии со ст.1 Конвенции о правах ребенка, человек, не достигший 18 лет, считается ребенком.

- Но почему возникла необходимость разрабатывать международные документы по правам именно ребенка? (у детей меньше возможностей защитить себя, они отличаются физической и психологической незрелостью, ранимы, уязвимы, зависимы от опеки старших).

- Молодцы, мы выделим несколько прав ребенка и поработаем с ними на материале следующих документов: К.оп.р., К РФ, СК РФ. Но пока предлагаю воспользоваться правами на жизнь и отдых, а так как жизнь – это движение: подвигаться и отдохнуть.

Физ. минутка под музыку.

Работа с таблицей.

- У каждой группы на столе есть таблица, где перечислены некоторые из прав ребенка, какие? (.....). Также у Вас лежат выдержки из нормативных документов, по которым мы будем работать. Проверьте, у всех ли имеются раздаточные материалы!

- Отлично! Ваша задача вписать в таблицу номер статьи из документа, которая соответствует тому или иному праву. Работать будем по группам: 1 группа - К.оп.р., 2 группа – К РФ, 3 группа – СК РФ. На работу отводится 3 минуты, время пошло.

(На время работы вкл. спокойная музыка из к\ф «Мой ласковый и нежный зверь») – в фоновой музыке, которая звучала во время вашей работы, написанной к известному кинофильму «Мой ласковый и нежный зверь» тоже затрагиваются права ребенка на выражение своего личного мнения, защиту от психологического и морального давления. Рекомендуется к просмотру и прослушиванию.

- Посмотрим, что у нас получается. (Каждая команда называет право, номер статьи и говорит о чем она/ зачитывает содержание статьи).

- А теперь сделаем общий вывод. Какими правами обладает ребенок и где они содержатся?

3. «Обязанности ребенка».

- Молодцы! Мы с Вами говорили, что соблюдение прав невозможно без выполнения обязанностей. В столбике №4 таблицы запишите обязанности ребенка, которые, на ваш взгляд, соответствуют тому или иному праву (3 мин).

4. Закрепление материала.

Чтение отрывка из «Ваньки» А.П.Чехова.

- В этом хорошо известном миру письме тоже говорится о нарушениях прав несовершеннолетнего. Прочитайте отрывок рассказа А.П.Чехова «Ванька» и попробуйте определить, какие именно. Запишите в бланки ответа.

- Что у нас получилось? (читают ответы)

5.Итог.

- Итак, уважаемые коллеги, сегодняшние дети – это будущее завтрашнего мира, и их защита и воспитание является обязательными условиями развития нашего общества, существования наше Родины. Мы их любим, дарим им тепло своей заботы, но мы также должны и уметь отстаивать их права, защищать, когда в силу возраста они не могут за себя постоять. Это уже наш долг!

ЛИТЕРАТУРА

1. Бордовская, Н.В. Инновационные образовательные системы XX века [Текст] / Н.В. Бордовская. - Москва: Согласие, 2003. - 257с.

2. Данилюк, А.Я. Метаморфозы и перспективы интеграции в образовании [Текст] / Данилюк А.Я. // Педагогика.- Москва, 1994. - Вып.5. - С.8 -11.

3. Ибрагимова, Е.М. Особенности преподавания права в средних общеобразовательных организациях [Электронный ресурс]:народная педагогика // Казанский педагогический журнал- 2014.- №1.- Режим доступа: // <http://www.http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-prepodavaniya-prava-v-srednih-obshcheobrazovatelnyh-organizatsiyah>

4. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного образования [Текст] / И.С.Якиманская. – Москва: Педагогика, 2000. – 164 с.

© Ковалева Г.А., Скалина А.Н., 2016

*С.Г. Коннова, магистрант,
М.А. Маннанов,
кандидат исторических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

ПРЕДПОСЫЛКИ ДЕНЕЖНОЙ РЕФОРМЫ В СОВЕТСКОЙ РОССИИ В НАЧАЛЕ 1920-Х ГГ.

Одним из важнейших этапов развития денежной системы России стали 20-е годы XX столетия. Денежное обращение в Европе было разбалансировано в ходе Первой Мировой войны. В России денежное обращение было фактически разрушено революцией и гражданской войной. В целях восстановления денежного обращения правительства европейских государств провели денежные реформы. Советская Россия не стала исключением.

Одним из основных изменений было прекращение в годы Первой Мировой войны во всех воюющих странах размена банкнот на золото и вывоз его за границу. Но это не явилось окончанием эпохи золотого стандарта. После войны золото было возвращено в обращение в крупный оптовый и международный оборот. В итоге послевоенных денежных реформ в двух европейских странах – Великобритании и Франции был установлен золотослитковый стандарт: банкноты обменивались на золотые слитки весом до 12,5 кг. В других странах прямой размен на золото не был восстановлен. Около трех десятков стран, в том числе 16 западноевропейских, перешли к золотодевизному стандарту. Эта форма организации денежно-валютных отношений предусматривала обмен кредитных денег на девизы в валютах стран золотослиткового стандарта, а затем на золото.

Проведенные Советским правительством реформы в 1922-1924 гг. во многом были обусловлены условиями, которые сложились к началу 1920-х гг. в денежной системе страны. Военные расходы России с начала Первой Мировой войны до Февральской революции составили 28 035 млн. рублей. Денежная масса в обращении к 1 марта 1917 г. увеличилась в 4 с лишним раза по сравнению с довоенным уровнем. Бесперывная работа печатного станка и одновременное сокращение производства и переориентация его на выполнение военных расходов вызвали быстрый рост цен. В 1915 г. он составил 30%, а в 1916 г. достиг 100%. В результате к февралю 1917 г. рубль на внутреннем рынке обесценился почти в 4 раза. Таким образом, накануне Февральской революции денежное обращение было в значительной степени дезорганизовано. Длившаяся война поглощала все больше средств. В 1917 г. дефицит госбюджета достиг 22 568 млн. рублей. Меры его покрытия были традиционными: увеличение налогов, внутренние и внешние займы, эмиссия бумажных денег. За период с марта по октябрь 1917 г. Временному правительству за счет налогов удалось получить 1 158,3 млн. рублей. Выпущенный им займ свободы дал 3 700 млн. рублей. Этих средств хватило только на покрытие основных расходных статей госбюджета. Военные же расходы, составившие за 1917 г. 22 561 млн. руб., были компенсированы за счет эмиссии бумажных денег.

Недостаток денежных знаков, особенно мелких и средних купюр, привел к тому, что, кроме общегосударственных денежных знаков, в отдельных городах и губерниях появились свои средства обращения. Все это указывало на то, что при Временном правительстве происходило разрушение единой денежной системы страны, увеличивавший общую дезорганизацию денежного обращения и содействовавший дальнейшему усугублению инфляции. Тотальная сумма бумажных денег, которые

находились в обращении на 1 ноября 1917 г., составила 19 575,7 млн. рублей. Особенно большая эмиссия была осуществлена Временным правительством в марте 1917 г., сразу же после прихода к власти. Она составила 1 116,3 млн. руб. (для сравнения: в апреле всего 476,2 млн. руб.). Большая часть этого выпуска пошла на увеличение заработной платы рабочих и служащих предприятий, работавших на оборону. В среднем зарплата выросла (при сокращении рабочего дня и массовых невыходах на работу в дни революции) за один месяц на 27%, а к маю 1917 года этот прирост составил 92%. Причем быстрее всего заработная плата росла у неквалифицированных рабочих (на 125%, при росте зарплаты у квалифицированных рабочих на 59%). В итоге, в выдаче заработной платы, впервые обнаружилось уравнивательные тенденции, достигшие своего максимума к осени 1918 года. Рост денежной массы в обращении способствовал стремительному увеличению товарных цен: при Временном правительстве они выросли в 4 раза. К 1 ноября 1917 г. покупательная способность довоенного рубля равнялась 67 коп. В то же время средняя заработная плата рабочих за 1917 г. по сравнению с 1916 г. выросла в Москве в 2,47 раза.

Экономическая политика советского правительства, отвергавшая механизмы рыночного регулирования, привела к тому что в годы «военного коммунизма» все больше промышленных предприятий (составлявших основную доходную статью бюджета) становились убыточными. Бюджетный дефицит возрастал из года в год и достиг в 1921 г. 21 936 916 млрд. рублей. Дефицит покрывался в основном выпуском новых денег. Всего в ноябре 1917 г. – первой половине 1921 г. было выпущено в обращение 2 328,3 млрд. руб. В результате денежная масса в стране возросла в 119 раз.

Вся эта денежная масса выбрасывалась на свободный рынок, на котором нечего было купить. Потребление промышленной продукции к началу 1921 г. сократилось с 66,5 млрд. золотых рублей (до войны) до 700-800 тыс. золотых рублей, а производство продукции сельского хозяйства с 4,55 до 1,8 млрд. золотых рублей. Вследствие этого резко подскочили рыночные цены. Огромное влияние на их рост оказала экономическая политика советского правительства, проходившаяся в годы Гражданской войны и получившая название «военный коммунизм». Реквизиции в счет продразверстки 60% посевного зерна (что снижало предложение хлеба на рынке и одновременно вело к сокращению посевов), проверка железных дорог с целью не допустить вывоза продуктов сельского хозяйства в города и побудить крестьян сдавать продукцию администрации, также приводили к значительному росту цен. В марте 1921 г. рыночные цены почти в 30 тыс. раз превышали довоенный уровень. Месячного денежного заработка московского рабочего едва хватало на пропитание одного взрослого человека в течение трех дней. Объяснялось это тем, что заработная плата рабочих и служащих Советской России в годы «военного коммунизма» складывалась из денежных и натуральных выплат. В 1917 г. денежная часть зарплаты составляла 94,7%, натуральная 3,1%. В 1921 г. это соотношение было уже 13,8 и 86,2%. Натуральные выплаты включали в себя продовольственные выдачи (пайки) первоначально по льготным ценам, а затем совсем бесплатно, бесплатные выдачи спецодежды, бесплатные коммунальные услуги. Выдачи на детей и других нетрудоспособных членов семьи составляла 40-60% нормы рабочего.

Несмотря на все это, реальные доходы рабочих за годы военного коммунизма сократились в 3 раза. Если до Первой Мировой войны разница между фактическим расходом и заработной платой рабочего составляла 3-4%, то в 1918 г. фактический расход превышал совокупный заработок в среднем уже на 50%, а в 1920 г. в некоторых промышленных городах этот показатель достиг 191%.

Таким образом, политика «военного коммунизма» не стимулировала интерес в высокоэффективном труде ни в городе, ни в деревне. При усиливавшихся затратах на чрезмерно раздувшийся за эти годы государственный аппарат и армию, производство сельскохозяйственной и промышленной продукции резко сократилось. Катастрофическое снижение реальных доходов населения вызывало недовольство и, в конечном счете, привело к массовым забастовкам в городах и крестьянским восстаниям.

В 1921 г. в стране начался переход к новой экономической политике. Политика Советского правительства в сфере денежного обращения и заработной платы изменилась кардинальным образом. Одним из условий проведения новой экономической политики было наличие устойчивой денежной единицы. Быстрое обесценивание совзнаков, вызывавшее непрерывное изменение цен, не позволяло организовать реальный хозрасчет. Устойчивая денежная единица необходима была также для составления и исполнения госбюджета, восстановления системы кредита, организации торговли. В конце концов, частные производители, «нэпманы» избегали расчетов в совзнаках, выбирая золотые монеты царской чеканки и иностранную валюту. Неприятие рынком совзнака в качестве средства платежа и сбережения мешало развитию торговли между городом и деревней.

Благодаря реформе денежной системы была устранена гиперинфляция, что содействовало упрочению принципов хозрасчета в промышленности, прекращению на время колебания цен, восстановлению торговли, увеличению товарно-денежных отношений между городом и деревней. Но главное, были созданы предпосылки для формирования устойчивой денежной системы. С выпуском в обращение казначейских билетов, ставших фактически разменной монетой банкнот, денежная реформа не была закончена: по замыслу ее авторов она должна была завершиться установлением твердого соответствия между червонцем и иностранной валютой в пределах нормальных колебаний. Но состояние экономики в это время не позволяло рассчитывать на то, что в ближайшем будущем удастся завершить признаваемую экономистами не законченной денежную реформу и ввести свободный обмен червонцев по твердому курсу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Николаев М.Г. На пути к денежной реформе 1922-1924 гг. – М., 2001.
2. Семенкова Т.Г. История денежных реформ в России XVI-XX вв. – М., 2002. – 684 с.
3. Сокольников Г.Я. Новая финансовая политика. – М., 1991. – 464 с.
4. Тимошина Т.М. Экономическая история России. – М.: Юридический Дом «Юстицинформ», 2003.
© Коннова С.Г., Маннанов М.А., 2016

*А.И. Картунов,
кандидат исторических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

ЗЕМЕЛЬНЫЕ СПОРЫ КАЗАКОВ КРЕПОСТИ (СТАНИЦЫ) МИАССКОЙ И БАШКИР 5-ГО БАШКИРСКОГО КАНТОНА (ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XIX В.)*

В настоящее время актуальными в отечественной исторической науке остаются вопросы присоединения, заселения и хозяйственного освоения юго-восточных окраин Российского государства в XVIII-XIX вв. Данные процессы растянулись на несколько столетий, что было связано с открытым противодействием народов Урала проникновению в регион новой российской администрации, а вместе с ними и многочисленных переселенцев. Колониальной политикой российского правительства в XVIII-XIX вв. были недовольны башкиры и другие местные народы, что в свою очередь приводило к постоянным локальным конфликтам. Активное строительство в первой половине XVIII в. городов и крепостей в регионе, а также огромной по протяженности Оренбургской пограничной линии, привело к еще большей конфронтации, что в конечном итоге закончилось Пугачевским восстанием, в котором приняли участие представители всех местных народов.

Одним из малоизученных вопросов истории земельных отношений на Оренбургской пограничной линии является вопрос, связанный с противостоянием миасских казаков и жителей башкирских деревень Айлинской волости. Из архивных источников мы узнаем, что в первой половине XIX в. разгорелся большой спор между башкирами Айлинской волости, в составе 11 деревень и 727 душ обоего пола, и казаками Миасской крепости (с хутором майора Ханжина) за прикрепостные земли. Башкиры, проживающие на землях Миасской крепости, по признанию суда не имели права на эти земли, но и переселять они не спешили. В ходе разбирательства выяснилось, что Межевая канцелярия не смогла решить данные вопросы, так как в делопроизводстве было не достаточно сведений о земельных наделах спорящих сторон и точных межевых книг [2].

В результате предварительной проверки выяснилось, что на землях Миасской станицы располагалось 14 башкирских поселений. После дополнительного изучения вопроса специально созданная «Комиссия о наделении землями казаков Оренбургского казачьего войска», в предписании от 30 ноября 1835 г. (№62) представила на рассмотрение Оренбургскому военному губернатору В.А. Перовскому [1, с. 231-249] свои выводы, в которых предлагала «живущих на землях Миасской станицы башкирцев свести на принадлежащая им дачи потому, что они не имеют права на владение казачьими землями...» [3].

Спор разгорелся с большей силой, когда вступило в силу «Положение Оренбургского казачьего войска» от 12 декабря 1840 г., по которому казакам выделялась в собственность сплошная пятнадцативерстная прилинейная полоса. Стоит отметить, что пятнадцативерстная полоса изначально была неправильно обмежевана, так как землемеры не были проинструктированы, что, в частности, нужно считать границей (кто-то считал границей почтовую дорогу, кто-то реку и т.д.).

Оренбургское войсковое начальство настаивало на том, чтобы миасские казачьи земли, которые не вошли в число линейной пропорции, но вошли в состав принадлежащих Полковым округам территорий (на основании §§ 7, 8, 10 и 11 «Положения об Оренбургском войске»), были либо освобождены от посторонних, либо живущие на этих землях «разного звания люди» поступили на службу в Оренбургское войско [4].

В частности, в 1841 г. миасским башкирам дали двухлетний срок для переселения на другие места жительства. Но через два года этого так и не произошло, о чем сообщал в своем рапорте от 28 августа 1843 г. (№ 4645) Оренбургскому военному губернатору Наказной атаман Оренбургского войска генерал-майор Н.Е. Цукато [1, с. 419]. Атаман жаловался, что башкиры 5 кантона, временно проживающие на землях миасских казаков, «занимаются потравами, истребляют казачий лес, воруют лошадей и т.д.». По его мнению, это способствовало обнищанию казаков Миасской округи. «При этом самостоятельно казаки не могли справиться с ними, так как были полностью заняты на службе» [5].

В том же 1843 г. Оренбургское губернское правление делает запрос в Министерство Юстиции о законности проживания башкир на землях Миасской округи. В ответ Межевая канцелярия Министерства Юстиции направила Оренбургскому военному губернатору письмо, в котором сообщала, что по утвержденным межевым планам Миасская крепость находилась в 100 верстах от линии и что в

* Исследование выполнено в рамках базовой части Государственного задания на проведение научно-исследовательской работы Министерства образования и науки РФ (2014–2016 гг.). Тема научно-исследовательской работы: «Кочевники Золотой Орды XIII–XV веков и казачество Урала XVI–XIX веков: проблемы этно- и социально-культурной преемственности» (Проект № 2936)

пятнадцативерстную полосу эти земли не вошли. Таким образом, Межевая канцелярия, основываясь на «Положении об Оренбургском казачьем войске», сделала заключение, по которому башкиры Айлинской волости не подлежали переселению из Миасской округи. Несмотря на это все же миасским башкирам было предложено перейти в казачье сословие, но они категорически отказывались [6].

В результате были проведены дополнительные измерительные мероприятия, по которым определилось точное расстояние от Миасской станицы до близлежащих башкирских и казачьих деревень (была проверена тридцативерстная округа). В составленной «Ведомости башкирским и казачьим деревням, состоящим в отводе Миасской казачьей станицы» обозначены 14 башкирских и 25 казачьих деревень и хуторов с показанием количества верст от станицы до обозначенных населенных пунктов. В результате оказалось, что башкирские селения находятся от станицы на расстоянии от 18 до 28 верст, а казачьи – от 7 ½ до 29 верст.

Таблица 1

«Ведомость башкирским и казачьим деревням, состоящим в отводе Миасской казачьей станицы (1846 г.)» [7] Наименование башкирских деревень	Расстояние от Миасской станицы	Наименование казачьих деревень	Расстояние от Миасской станицы
Абуканова	18	Ильина	7 ½
Кильтянова	18	Вешнякова	8
Гольманова	18 ½	Коптева	8
Абсалямова	19 ½	Худякова (малая)	8
Сафарова	19 ½	Козырева	10
Якупова	19 ½	Сафонова	10
Аикбанова	22	Анфалова	11
Амуркеева	22	Есаульская	11
Тулубаева	22	Шумова	11 ½
Тяунаева	22	Старикова (другая)	12
Бухарова	23 ½	Толмачева	12
Смаилова	26	Харшина	12
Секанова	27 ½	Худякова	12
Абкуимова	28	Худякова (большая)	12
		Устьянцева	13
		Черновская	13
		Шибанова	13 ½
		Пашнина (малая)	15
		Старикова	15
		Пяткова	16
		Чистая	16
		Пашнина (большая)	17
		Притчина	20
		Ношнина	24
		Хутор Ханжиных	29

После продолжительной межведомственной переписки и дополнительных межевых мероприятий в 1846 г. последовал доклад начальника Отделения иррегулярных войск Н. Смольянинова, в котором он сообщил, что дело по предмету заселения башкир Айлинской волости одиннадцати деревень (в числе 727 душ обоюбого пола) на земле Миасской станицы, окончательно решено Правительствующим Сенатом. Миасских башкир решили «выселить с казачьих земель на принадлежащие им дачи» [8], что и было сделано к середине 1850-х гг.

ЛИТЕРАТУРА

1. Губернаторы Оренбургского края / В.Г. Семенов, В.П. Семенова. – Оренбург: ООО «Оренбургское книжное издательство им. Г.П. Донковцева», 2014. – 448 с.
2. Центральный исторический архив Республики Башкортостан (ЦИА РБ). Ф.И-2. Оп.1. Д.5137. ЛЛ.6-9.
3. ЦИА РБ. Ф.И-2. Оп.1. Д.5137. Л.38.
4. ЦИА РБ. Ф.И-2. Оп.1. Д.5137. Л.41-41об.
5. ЦИА РБ. Ф.И-2. Оп.1. Д.5140. ЛЛ.29-30об.
6. ЦИА РБ. Ф.И-2. Оп.1. Д.5137. ЛЛ.6-12.
7. ЦИА РБ. Ф.И-2. Оп.1. Д.5137. Л.81-81об.
8. ЦИА РБ. Ф.И-2. Оп.1. Д.5137. ЛЛ.90-91.

*Р.С. Кутлуева,
Л.Ф. Зайнетдинова,
кандидат социологических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

АБСЕНТЕИЗМ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ

Молодежь – это один из наиболее важных социальных и электоральных ресурсов общества, и оно нуждается в ней, как активной политической силе. Проблема абсентеизма среди молодежи является актуальной, ведь на протяжении последних десятилетий она находится в центре внимания как зарубежных, так и отечественных социологов, исследующих политические процессы. Абсентеизм – уклонение избирателей от участия в голосовании на выборах. Это типичное явление в мировой избирательной практике. Даже в развитых демократических странах явка зачастую составляет не более 50-60%. Аналогичны показатели и в России [4].

Данное явление можно разделить на два вида: пассивный абсентеизм – низкая политическая и правовая культура определенных слоев населения, порождающая безразличие к политическому процессу и активный абсентеизм – результат отказа от участия в выборах по политическим мотивам [2].

Первыми исследователями этого явления были представители Чикагской школы политических наук Ч.-Э. Мерриам и Г.-Ф. Госнел. В 1924 г. они провели интервьюирование американских избирателей с целью выяснения мотивов уклонения от участия в выборах. Существенный вклад в разработку этой проблемы внес американский социолог и политолог С.М. Липсет. Первые работы отечественных исследователей, где абсентеизм был обозначен как важнейшая проблема политической теории и практики, появились в начале 80-х гг. прошлого столетия. Именно тогда опубликовали свои труды В.Г. Афанасьев, Э.Я. Баталов, Ф.М. Бурлацкий и др. С.М. Липсет тесно связывает абсентеизм и экономику. Согласно его теории, при ухудшении экономических показателей активность избирателей увеличивается, а при ухудшении – уменьшается [5]. То есть, чем лучше экономическое положение в стране, тем больше граждан игнорируют возможность реализовать свое избирательное право.

Однако, данный показатель зависит не только от сложившейся экономической ситуации в стране, но и от желания избирателей участвовать в выборах. Среди молодежи можно выделить следующие причины абсентеизма: отсутствие интереса к политике и потребности заниматься политической деятельностью, недоверие к государственным органам власти, низкий уровень политической грамотности, незрелость молодежного электората, его неготовность ответственно подходить к исполнению своего гражданского долга, неприемлемость социального строя, института выборов и т.д.

В России значимость местных выборов остается низкой по сравнению с федеральным уровнем. Граждане, в том числе и молодежь, считают, что смогут повлиять на политическую ситуацию лишь во время президентских или парламентских выборов, тогда как выборы в органы местного самоуправления, самой близкой к населению властной инстанции, малозначительны. Это подтверждается достаточно высокими показателями на выборах федерального уровня. Согласно данным ЦИК общая явка избирателей на выборах в Государственную Думу 7-го созыва (сентябрь 2016 г.) составила 47,8% (в 2011 г. – 60,21%, в 2007 г. – 63,78%). На президентских выборах этот показатель в 2012 г. был равен 65,34%, в 2008 г. – 69,7%, а в 2004 г. – 64,3%. [4]. Социологи связывают это с выстроенной вертикалью и централизацией власти.

Согласно статистике М. Кошелюка и Т. Александровой: «порядка 20% молодых избирателей регулярно ходит на выборы, порядка 40% систематически не пользуются своим конституционным правом голоса, а оставшиеся 40% принимают решение в зависимости от конкретной предвыборной ситуации» [1]. Постоянно в выборах участвуют, как правило, избиратели в возрасте 50 лет и старше. При этом активность женщин примерно на 5% выше, чем у мужчин.

Проблему электоральной пассивности граждан многие государства решают с помощью принудительного участия избирателей. В Австралии «ленивых» избирателей штрафуют, в Греции и Турции за уклонение от участия в выборах избирателя ждёт лишение свободы, в Аргентине уклонение избирателя от участия в выборах грозит ему не только штрафом, но и лишением места работы в течении трех лет. Во Франции эту проблему решили с помощью усиления значимости местного самоуправления после проведения эффективной реформы (произошел ряд комплексных изменений децентрализация власти, рост политических функций коммун, расширение их финансового обеспечения и др.) [1].

Повышение электоральной активности молодежи – главная цель современных государств и заниматься этой проблемой необходимо со школьной скамьи. Для несовершеннолетних граждан проведение открытых уроков по избирательному праву с приглашением специалистов для проведения просветительской деятельности станет отличной возможностью познакомиться с процессом выборов. Одним из способов выявления и устранения причин абсентеизма является проведение информационных встреч и круглых столов для обсуждения актуальных вопросов. Молодым гражданам необходимо объяснять, что реализация конституционного права избирать и выполнение гражданского долга и есть возможность сменить власть в

случае неудовлетворенности принимаемых ею решений; выражение недоверия к действующим политикам; возможность избрания людей, которые защитят интересы избирателей.

Кроме того, можно ввести в практику проведение встреч представителей территориальной избирательной комиссии с избирателями, организацию семинаров, конференций, конкурсов, выставок, форумов, которые сейчас регулярно проводятся региональными избиркомами. Возможно наличие памятки молодому избирателю (особенно для тех, кто голосует впервые). Для тщательного изучения избирательного процесса, можно предоставить возможность им самим стать общественными наблюдателями и проследить за системой выборов в действии.

Эффективным способом решения данной проблемы, безусловно, является просветительская деятельность во всемирной сети Интернет: нужно проводить опросы, совершенствовать сайты территориальной и центральной избирательных комиссий, проводить так называемые «интернет-акции». (Если подобные электронные ресурсы будут просты и понятны молодежи, эта категория граждан в простом и доступном режиме сможет узнавать новости о проводимых мероприятиях, о своих округах и избирательных участках, о предстоящих выборах, об избирательной системе, по которой будут проводиться выборы и т. д.)

Сегодня большое количество молодежи характеризуется низким уровнем доверия к власти, проявлением высокого процента политического абсентеизма, что ставит иногда под сомнение легитимность современной политической системы. Поэтому для каждого государства важно повысить электоральную активность молодого избирателя, что, безусловно, повлияет и на становление и развитие гражданского общества.

Как отметил В.В. Путин в своем послании Федеральному Собранию РФ: «Современной России необходима широкая общественная дискуссия, причем с практическими результатами, когда общественные инициативы становятся частью государственной политики и общество контролирует их исполнение» [3]. Сказанное позволяет сделать вывод: наше государство заинтересовано в политически грамотных и целеустремленных людях, которые именно сейчас формируются из современной российской молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Избирательное право и избирательные системы в зарубежных странах. [Текст] Баку: Адильоглы, Бюллетень Независимого Центра Помощи и Совета за гражданское общество. – 2001. – № 3.– С.36.
2. Морозова, О. Абсентеизм как тип электорального поведения [Текст] / О.С.Морозова // Культура и образование.- 2013.-№2 [Электронный ресурс]. URL:<http://vestnic-rzi.ru/2013/10/1007>.- Дата обращения: 01.11.2016
3. Официальный сайт Всероссийского центра изучения общественного мнения [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://wciom.ru/poisk/baza-dannykh-arkhivarius.html>.- Дата обращения: 01.11.2016
4. Послание Президента РФ Федеральному Собранию от 12.12.2013 // Российская газета. - 2013. - №282.
5. Санистебан, Л. Основы политической науки. [Текст] / Л. Санистебан - Москва, 1992.- 126 с.

© Кутлуева Р.С., Зайнетдинова Л.Ф., 2016

*Е.Н. Макарова, магистрант,
М.А. Маннанов,
кандидат исторических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа*

ПСЕВДОРУССКИЙ СТИЛЬ АЛЕКСАНДРА III

Александр III вступил на престол 2 марта 1881 г. Его правление характеризуется не только консервативностью реформ, но и ростом пропаганды национальной самобытности русского народа, что нашло свое отражение в новом художественном стиле, который получил неофициальное название «псевдорусский».

Псевдорусский стиль существовал в архитектуре и живописи еще до правления Александра III. Но именно он сделал этот стиль массовым в русском обществе.

Псевдорусский стиль основан на традициях древнерусского зодчества, народного искусства и связанной с ним византийской архитектуры. Он представляет собой смесь национальных мотивов и творческих поисков архитекторов и живописцев, например, стиля модерн. Примером такого смешения является майоликовая скульптура Садко Михаила Врубеля.

В 1877 г. в Париже прошла Всемирная выставка. Павильон для Русского отдела проектировал архитектор И.П. Ропет. Псевдорусский стиль И.П. Ропета еще при жизни автора получил название «ропетовщина» [2, с. 78]. Павильон представлял собой терем с тремя башнями, расписные оконца и мозаичные крыши. Преобладал насыщенный красный и зеленые цвета.

Самыми яркими представителями псевдорусского стиля в архитектуре являются здания ГУМа и Исторического музея на Красной площади.

Комплекс зданий Верхних торговых рядов спроектирован архитектором А.Н. Померанцевым, элементы декора заимствованы у русских памятников эпохи узорочья. Сдвоенные башенки над главным входом созвучны соседнему зданию Исторического музея. ГУМ начал строиться еще при Екатерине II в стиле классицизма, но проект оказался заброшен. К возведению нового здания приступили в 1890 г., а открытие состоялось через рекордные сроки в 1893 г. Во внешней отделке здания гранит, мрамор и радомский песчаник были применены для воспроизведения многочисленных древнерусских декоративных форм.

Государственный Исторический музей на Красной площади был построен в 1883 г. по проекту архитектора В.О. Шервуда и инженера А.А. Семенова. Архитектурный образ музея был определен в декабре 1873 г. Он был ориентирован на Покровский собор (1555-1561) и близкие памятники древнерусского зодчества XVI-XVII вв. Для оформления фасадов были использованы мотивы декоративного убранства Покровского собора на Красной площади, церкви Вознесения и Иоанна Предтечи в Коломенском и Дьякове, Троицы в Останкине, Рождества Богородицы в Путинках, деревянного дворца в Коломенском, вологодских и ярославских храмов [3, с. 115].

К концу XIX в. и началу XX в. стиль становится действительно модным и его воспринимают такие художники, как Бенуа, Билибин, Васнецов, некоторых работ Врубеля, Гончаровой и даже ранних работ Кандинского. Тогда же по эскизам Сергея Малютина создается первая русская матрешка.

Стиль аля-рус, как называли псевдорусский стиль, вошел в моду в одежде, украшениях. Изменились меню в ресторанах, интерьеры. Александр III хотел выделить Россию от Европы, и ввел в качестве военной формы шаровары, которые были заправлены в голенища сапог, длинный сюртук и шапку, отороченную мехом. Сам император по старорусской традиции первый из правителей России XVIII-XIX столетий начал носить бороду.

Александр III поощрял живопись, особенно на исторические темы. Его любимыми художниками были В. Васнецов и В. Суриков [1, с. 39]. Император был заядлым коллекционером работ русских художников. В его коллекции были работы И. Репина, К. Савицкого, К. Гуна, А. Харламова и др. Он начал посещать передвижные выставки в 1882 г., и художники встречали царскую чету в полном составе. С середины 1880-х гг. Александр III стал приобретать от 5 до 20 картин с каждой выставки; вместе с ним покупки делали сопровождавшие его члены императорской фамилии. Такая политика императора в сфере искусства обусловила стремительный рост цен на картины. Между Александром III и Павлом Третьяковым проходило нечто вроде соревнования, где победитель получал новую картину известного автора. Третьяков уступил в борьбе Александру картину Репина «Запорожцы пишут письмо турецкому султану», картину Сурикова «Покорение Сибири Ермаком», которую купил уже Николай II, продолжавший художественную политику отца [4, с. 122]. Все картины, приобретенные Александром III, были выставлены в Русском музее, который до 1917 г. носил его имя.

Политика Александра III возродила русские традиции, ввела в моду «русский стиль», именно в это время картины на национальные темы приобрели большую популярность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Девятков С.В., Зимин И.В. Двор российских императоров: Энциклопедия жизни и быта. В 2 т. Том 1. – М.: Кучково поле, 2014. – 696 с., ил.
2. Ильин М. А., Борисова Е. А. Архитектура [2-й пол. 19 в.] // История русского искусства, т. 9, книга 2. – М., 1965.
3. Кириченко Е. И. Архитектура 2-й половины 19 — нач. 20 вв. // Краткая художественная энциклопедия. Искусство стран и народов мира, т. 3. – М., 1971.
4. Юденкова, Т. (доктор искусствоведения). Сближение эстетических запросов: Павел Третьяков и Александр III на художественном рынке России // Родина. - 2015. – № 2. – С. 120-123.

© Макарова Е.Н., Маннанов М.А., 2016

*В.А. Миндияров,
БГПУ им. М. Акмуллы*

ПРОБЛЕМА КРАСНОГО И БЕЛОГО ТЕРРОРА В ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЕ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ПОСТСОВЕТСКИХ РОССИЙСКИХ ИСТОРИКОВ

Несмотря на определенное количество опубликованных работ, до настоящего времени исследования проблемы красного и белого террора остается на сегодняшний день вопросом открытым и спорным среди исследователей этого направления. На всем протяжении советской эпохи данная проблема рассматривалась неоднозначно, исследователи придерживались только одной точки зрения о вынужденном характере красного террора как на белый. В подробном освещении в советскую эпоху темы красного террора не придавалось большого значения в силу существовавших идеологических установок, было принято писать только о белом терроре как основном методе правительства Колчака по подавлению восстаний крестьян, организованных бывшими офицерами Колчака.

С распадом СССР в 1991 году, прежние идеологические установки ушли в прошлое, отечественная историография начала масштабные исследования советских карательных органов и населения. Начинают появляться публикации работ историков – эмигрантов и целого ряда исследователей зарубежных стран, которые становятся важным источником для изучения темы красного и белого террора. В целом стоит отметить, что в 1990 – е годы в зарубежной и отечественной историографии стала утверждаться точка зрения о необходимости рассматривать Гражданскую войну как совокупность нескольких (иногда их насчитывают до десятка) войн и говорить о гражданских войнах. Также в постсоветской историографии появилась тенденция рассматривать Февральскую и Октябрьскую революцию как единый революционный процесс, или же революции оценивались как два своеобразных пика в этом едином процессе.⁶

Первые наиболее ценные для историков исследования о красном терроре и политике большевиков были проведены С.П. Мельгуновым.⁷ В исследованиях Мельгунова С.П. впервые были приведены многочисленные факты террора и политических репрессий, которыми пользовались Красная Армия и ВЧК для подавления антибольшевистских настроений. Основной вопрос, поставленный историком в книге: является ли красный террор явлением классового характера, или же он направлен против всех людей, которых большевики могут объявить «врагами Советской власти»? При работе над книгой историк использовал очень широкую гамму материала, в том числе совершенно бесспорный, например издания ВЧК. Историк группирует колоссальный фактический материал по критерию видов проявления террора, и, подбором фактов, определяет характер явления массового революционного террора. Историк отдавал себе полный отчет в невыполнимости задачи воссоздания полной картины пережитого Россией, точного подсчета жертв революционного террора в то время, когда писалась книга. Мельгунов и не ставит перед собой исчерпывающей задачи, поскольку считает достижение этой цели нереальным в принципе. В своей работе историк подводит определенные итоги и группирует факты, оговариваясь в тех или иных местах относительно достоверности некоторых источников или отсутствии возможности иметь точные данные. При этом сам автор отводит сомнения, связанные со своевременностью выхода этой работы, настаивает на важности и своевременности публикации.

Серьезные изменения в историографических исследованиях, посвященных проблеме красного и белого террора отразились в работах Г.А. Бордюгова, А.И. Ушакова, В.Ю. Чуракова, В.В. Рыбникова, В.Г. Казакова, Г.М. Ипполитова, В.И. Голдина, В.Т. Тормозова, А.Л. Литвина. Были подведены итоги изучения «белого» движения в эмигрантской, советской, постсоветской и западной литературе.

В трудах постсоветских историков теперь все чаще применяется историко-сравнительный метод. Условия формирования и методы действия армии Колчака и правительства «демократической контрреволюции» стали предметом отдельного историографического исследования в работах Т.А. Немчиновой. По ее мнению, российские историки в подавляющем большинстве интересовались проблемами комплектования органов внутренних дел, отношением населения к актам террора, соотношением военных и гражданских властей. Она выделяет несколько важных направлений в изучении феномена террора. Одно из важных направлений в изучении репрессивной политики становится сравнение «красного» и «белого» террора. В сравнениях первостепенное внимание историки уделяют военно-политическому и социально-психологическому аспектам.

Немаловажным остается тот факт, что тема «красного» и «белого» террора позволила выявить новые особенности управления обществом в период Гражданской войны в России. Советскими историками рассматриваемая проблема исследовалась не в полном объеме. Как непосредственные участники происходивших событий они рассматривали террористические акции «белых», не отмечая применения насилия со стороны советских карательных органов.

Интересная попытка проникнуть в тайны психологии (по выражению автора, «психопатии») различных социальных слоев общества, вовлеченных во время Гражданской войны в массовый стихийный и организованный садизм, сделана постсоветским историком В.П. Булдаковым в книге «Красная смута».⁸

Таким образом, изучив работы постсоветских российских историков, по проблеме красного и белого террора стоит отметить, что современные исследователи отошли от изначальной реакционности, жестокости и насилия антибольшевистских правительств по отношению к населению. Усилился интерес историков к личностям «белых» атаманов и генералов. Появились новые методологические принципы в изучении тех или иных аспектов изучаемого вопроса. Тем не менее, остаются невыясненными некоторые вопросы, которые требуют нового подхода, иного переосмысления событий красного и белого террора.

ЛИТЕРАТУРА

1. Булдаков, В.П. Красная смута: Природа и последствия революционного насилия. / В.П. Булдаков. - М.: РОССПЭН, 1997. - 375 с.
2. Голдин, В.И. Гражданская война в России сквозь призму лет: Историографические процессы. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://narfu.ru/university/library/books/2321.pdf> (дата обращения: 22.11.2016).

⁶ Голдин, В.И. Гражданская война в России сквозь призму лет: Историографические процессы. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://narfu.ru/university/library/books/2321.pdf> (дата обращения: 22.11.2016).

⁷ Мельгунов, С.П. Красный террор в России. 1918- 1920 гг. / С.П. Мельгунов. – М.: 1990 г. – 304 с.

⁸ Булдаков, В.П. Красная смута: Природа и последствия революционного насилия. / В.П. Булдаков. - М.: РОССПЭН, 1997. - 375 с.

*З.Р. Миннигалина, А.Н. Алдашов
БГПУ им.М.Акмудлы*

СТАНОВЛЕНИЕ И ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ДЕЛОПРОИЗВОДСТВА В РОССИИ

В развитии системы российского делопроизводства можно выделить шесть этапов, учитывая цикличность процессов управления. Они различаются декларируемыми подходами к принятию решений, технологиями их принятия и документирования и нашли отражение в соответствующих законодательных и нормативных документах.

Для каждого из этапов в истории делопроизводства можно выделить соответствующий набор характеристик, в число которых входит состав документации, особенности организации работы с документами, роль и функции нормативных документов.

Принятие в 1720 г. Генерального регламента, в котором были подробно прописаны основные функции и процедуры работы коллегий, а также правила документирования их деятельности, связывают с созданием коллежской системы (1720-1811 гг.) [1]. Ее создание знаменует собой начало первого этапа. Основное внимание в системе коллежского делопроизводства уделялось согласованию принятия решений и протоколированию этого процесса: регистрации и удостоверению решения, принятого коллегиально. В этот период разрабатывается новый формуляр документа, где фиксируется подпись руководителя присутственного места и членов коллегии. Заметно меняется состав документов: в структуре документооборота появляются указы, регламенты, рапорты, но основное место среди них занимают документы протокольного характера, т.к. приходится подробно описывать все делопроизводственные процедуры. Необходимые профессиональные знания и навыки канцеляристы получали опытным путем, опираясь на опыт старшего поколения, и это объясняет затянутость перехода от системы приказного делопроизводства к коллежскому.

Но не только разработка регламентов легла в основу рационализации делопроизводства на этом этапе, но и «генеральных формуляров» документов, т.е. образцов, в соответствии с которыми составлялись документы на местах. Особое значение для развития делопроизводства имело принятие «Учреждения для управления губерний» в 1775 г. [2], согласно которому документы делились на внутренние и внешние, т.е. предназначенные для других учреждений.

Второй этап начался с утверждения системы министерского делопроизводства (1811-1917 гг.), когда 28 января 1811 г. было принято «Общее учреждение министерств», в котором утверждалось единообразие делопроизводства для всех министерств от создания и до архивного хранения документов и унификация определенных видов документов [3].

За счет выделения в особую группу организационно-распорядительной и отчетной документации расширился состав документов, в том числе были разработаны новые формы видов документов, таких как сношение, предписание, докладная записка с заданным набором реквизитов.

С точки зрения формуляра документа дальнейшее развитие получили реквизиты визирования, удостоверения (подпись и «скрепа»). Особое внимание было уделено порядку переписки министерств с другими учреждениями.

Именно в это время происходит становление профессии архивиста. Усложнение системы делопроизводства остро поставило перед государством вопросы профессиональной подготовки чиновников в сфере делопроизводства.

Таким образом, к началу XX в. складываются предпосылки преобразования делопроизводства в профессиональную деятельность, основанную на научных принципах и подходах.

3 этап – этап становления и развития системы советского делопроизводства. Система делопроизводства в период 1917-1945 гг. характеризуется поиском новых эффективных форм документационного обеспечения управления. В 1931 г. были изданы «Общие правила документации и документооборота», которые должны были обеспечить единообразие работы с документами во всех типах учреждений и организаций. Отличительной чертой «Общих правил» стало детальное описание методики выполнения каждой операции и порядка обработки корреспонденции.

Особенностью развития документирования в данный период стало также то, что помимо появления новых видов распорядительной документации (декрет, решение), был сделан акцент на документировании таких управленческих функций как планирование, учет и контроль. Особое внимание уделялось удостоверению, в том числе такому реквизиту как печать. Именно она стала играть особую роль в придании правовой силы документу.

Под влиянием идей научной организации труда изменяется отношение к вопросам профессиональной подготовки канцелярских служащих, прежде всего архивных работников. В 1930 г. был создан Институт архивоведения. Обучение секретарей и делопроизводителей сосредотачивалось на краткосрочных курсах, где обучали машинописи и основам ведения делопроизводства. Провал в образовании, который наблюдался

в 1920-е гг., был преодолен уже к концу 1930-х гг., были заложены основы для рационализации всей сферы делопроизводства в соответствии с новыми требованиями индустриального общества.

Характерной чертой министерского делопроизводства послевоенного времени (1946-1991 гг.) (4-й этап) стала массивная разработка нормативной базы, основной целью которой было обеспечение единообразия работы с документами. В 1960-е гг. в области делопроизводства появляются первые стандарты. В 1963 г. были подготовлены «Основные правила постановки документальной части делопроизводства и работы архивов учреждений, организаций, предприятий СССР», а в 1973 г. появились «Основные положения ЕГСД» – комплекс правил и рекомендаций в области делопроизводства от момента создания документа до его сдачи в архив.

К 1980-м гг. были разработаны ряд ГОСТов, а также унифицированные системы документации и достигнут необходимый уровень стандартизации, что позволило начать процессы автоматизации документооборота.

Таким образом, к концу XX в. документ превращается в один из основных инструментов управленческой деятельности и его роль многократно возрастает в практике управления.

На 5 этапе, в период 1991 – начала 2000-х гг. система делопроизводства оказалась предоставлена сама себе и некоторое время развивалась по инерции, по советскому образцу. Старые советские стандарты и правила продолжали использоваться в государственных учреждениях. В области архивного дела и делопроизводства новое поколение нормативных документов, которые по своему содержанию были усовершенствованным вариантом стандартов советского образца, разрабатывается только к концу 1990-х гг. Такой документ, как «Государственная система документационного обеспечения управления. Основные положения», принятый в 1989 г., составил основу нормативно-правовой базы делопроизводства этого периода. Он сохраняет свое значение вплоть до настоящего времени, обеспечивая преемственность традиций советского времени и представляя собой обновленную версию ЕГСД.

Отличительной чертой новой стадии развития делопроизводства стало то, что все нормативные документы постепенно были подкреплены системой законов, регламентирующих правовые аспекты документирования, деятельность архивов, а использование некоторых реквизитов приобрели рекомендательный характер. Возникают новые виды документов и по содержанию (концепции, кодексы), и по форме (электронные). Появляется новое видение профессии документоведа как специалиста по управлению информацией, владеющего современными технологиями.

Таким образом, к началу XXI в., формируется новый образ документа, пересматриваются основные принципы работы с документами с учетом новых информационных технологий, расширяются представления о его роли в обществе и управлении. Делопроизводство начинает рассматриваться как составная часть информационного обеспечения управления.

На 6 этапе, с 2003 г. в управленческой среде вновь начинают преобладать черты, свойственные министерской системе управления и делопроизводства. Усилению роли информации и документа в управленческом процессе способствовали условия информационной революции, что отразилось в законодательстве, и начинает складываться новое направление – «Информационное право». С 2003 по 2009 г. была создана новая нормативно-правовая база ДОУ, которая в значительной степени отличается от советского образца и по содержанию, и по структуре.

Документационное обеспечение управления сегодня рассматривается как элемент информационного обеспечения принятия решений, о чем свидетельствует принятие в 2007 г. стандарта нового поколения, который кардинально отличается от привычных для нас нормативных документов по содержанию и характеру подачи информации. В ГОСТе ISO 15489-1-2007 «Управление документами. Общие требования» изложены общие принципы работы с информацией с учетом ее назначения и носителей информации. В стандарте раскрыты концептуальные подходы по проектированию и внедрению документной системы, ориентированной на поддержку управленческих решений разного уровня. В нем отсутствуют подробные рекомендации по организации традиционного или электронного документооборота, так как они вырабатываются самостоятельно и зависят от специфики конкретной организации.

Таким образом, модель делопроизводства, формирующаяся с 2000-е гг., ориентирована на современные технологии, и во многих отношениях она является более гибкой и вариативной по составу документов и процедурным аспектам делопроизводства. При этом она обеспечивает характерную для классической иерархической структуры бюрократии управленческую вертикаль.

ЛИТЕРАТУРА

1. Генеральный регламент, 28 февраля 1720г. // Реформы Петра I. Сборник документов. Сост. В. И. Лебедев. М., Гос. соц.-эк. изд-во, 1937. [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/general.htm>. - Дата обращения: 12.11.2016.
2. Учреждения для управления губерний, 1775 г., ноябрь 7 // Сайт конституции Российской Федерации / История / Список актов конституционного значения [Электронный ресурс] // Режим доступа: URL: <http://constitution.garant.ru/history/act1600-1918>. - Дата обращения: 13.11.2016.
3. Мазур Л.Н. Бюрократические циклы российской государственности в XVIII–XX вв. и эволюция системы делопроизводства [Текст] / Л.Н. Мазур // Делопроизводство - 2011. - № 1. С. 111-117.

*М.В. Михайлов,
кандидат юридических наук, доцент
БГПУ им. М.Акумлы, г. Уфа*

СВЕТСКОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРИНЦИП ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ: ЗАРУБЕЖНЫЙ И РОССИЙСКИЙ ОПЫТ*

Государство выступает основным субъектом в определении главных направлений развития системы образования. В концептуальных документах сфера образования обозначена приоритетным направлением государственной политики. Как известно, 29 декабря 2012 г. был подписан Президентом России Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1] (далее – Федеральный закон об образовании), ставший единым законодательным актом, призванным систематизировать все отношения в образовательной сфере.

Законодательно закреплено, что процесс образования осуществляется в интересах не только государства, но, прежде всего, самого человека, его семьи и общества. Однако, те процессы, которые происходят в настоящее время в сфере образования, позволяют утверждать, что в понятии «образование» центральным выступает понятие обучение, вопросам же воспитания уделяется не должное внимание.

Согласно ст. 2 Федерального закона об образовании воспитание – деятельность, направленная на развитие личности, создание условий для самоопределения и социализации обучающегося на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства. При этом, каждый человек, вступая в общественные отношения, независимо от возраста и уровня образования, так или иначе, соотносит собственное поведение нормам, установленным в обществе. Это чувство субъективного сознания соответствия или несоответствия собственного поведения нравственным ценностям личности называется совестью [1].

Таким образом, такой конструктивный элемент образовательного процесса, как воспитание, и такое этическое понятие, как совесть, связаны с понятием «норма поведения» в обществе.

Однако, если изучать совесть как категорию юридическую, то можно констатировать тот факт, что она проявляется лишь в увязке с понятием «свобода», речь идет об основном конституционном праве человека, именуемом как «свобода совести». Известно, что как в Конституции Российской Федерации 1993 г., так и в международном законодательстве свобода совести рассматривается как принцип отношения государства и религии, под которым понимается свобода каждого человека, связанного с религиозным мировоззренческим выбором и его конфессиональным самоопределением.

На несовершенство терминологической конструкции «свобода совести», когда она отождествляется с понятием «свобода вероисповеданий» указывает большинство авторов, проводивших исследования в указанной сфере.

Полагаем, что такое тождество сформировалось исторически. Известно, что в древности духовная жизнь человека целиком формировалась на основе той или иной религии, и проблема совести была исключительно религиозной проблемой. Поэтому исторически вопрос о свободе совести сформировался как вопрос о праве человека на выбор того или иного вероисповедания, на основе которого он мог формировать свои нравственные принципы. Таким образом, первоначально свобода совести означала свободу вероисповедания.

Впоследствии и в национальном законодательстве большинства государств, и международном правовом пространстве указанные понятия стали применяться как единое понятие, единая правовая категория. В современном законодательстве используются оба этих понятия, но легальное определение их отсутствует.

В юридической литературе встречаются различные мнения.

Самое распространенное из них – отождествление этих двух понятий. А.Е. Козлов свободой совести в конституционном праве считает отношение человека к религии, его самоопределение по отношению к ней, свободу убеждений по отношению к Богу [2]. М.В. Баглай и В.А. Туманов считают, что «свобода совести и вероисповедания – право человека как быть атеистом, т.е. не верить в Бога, так и верить в Бога в соответствии с учением той или иной свободно выбранной им религии (вероисповедания)» [3].

Однако существует и иная точка зрения, суть которого сводится к следующему: свобода вероисповедания – это составной элемент свободы совести, внутреннее содержание которой значительно шире, чем отношение человека к религии, к выбору той или иной веры. Свобода совести оперирует понятием «убеждения», а убеждения могут быть не только религиозными, поэтому соотношение свободы совести и свободы вероисповедания можно определить как соотношение целого с частью. Здесь можно согласиться с мнением А. Шайо, который определяет свободу совести как возможность самостоятельно, без

* Статья подготовлена при поддержке РГНФ (грант -№ 15-16-02012)

чьего-либо принуждения (в том числе государственного) формировать собственные нравственные суждения, действовать в соответствии со своими убеждениями как светского или религиозного характера, а также распространять их [4].

Если вдуматься в это определение, то возникает закономерный вопрос: Как добиться от личности, чтобы его убеждения, которыми он руководствуется при совершении любых поступков, не только отвечали нормам поведения в обществе, а были пронизаны чувством ответственности за процессы, протекающие в данном обществе? Почерпнем ответ из приведенного нами определения – свободно, без принуждения с чьей-либо стороны... Чтобы создать личности условие понимания жизни в ее полноте, в каждом человеке необходимо воспитать чувство сознательности, формировать целостное мировоззрение. Все эти процессы должны стать первоочередной задачей современного российского образования.

В большинстве зарубежных государств религия выступает неотъемлемой частью национальной культуры, прежде всего, призванной оказывать положительное влияние на воспитание подрастающего поколения. В этой связи, думается, что включение религиозного компонента для современных систем образования важно для того, чтобы понять и принять культуру другого как необходимость эффективного взаимодействия в условиях современных интеграционных процессов.

Государства предоставляют достаточную свободу религиозным институтам, что представляется весьма необходимым условием для эффективного развития последних. Утверждение религиозной свободы несколько не противоречит сохранению взаимодействия государства и институционализированных конфессий.

Действующая, принятая в 1993 г. Конституция РФ установила, что Российская Федерация является светским государством. Никакая религия не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной. Религиозные объединения отделены от государства и равны перед законом. Помимо Конституции РФ светскость государства нашла отражение в Законе о свободе совести. Так, ст.4 Закона устанавливает следующие принципы взаимодействия государства и религиозных объединений.

В соответствии с конституционным принципом отделения религиозных объединений от государства государство:

- не вмешивается в определение гражданином своего отношения к религии и религиозной принадлежности, в воспитание детей родителями или лицами, их заменяющими, в соответствии со своими убеждениями и с учетом права ребенка на свободу совести и свободу вероисповедания;
- не возлагает на религиозные объединения выполнение функций органов государственной власти, других государственных органов, государственных учреждений и органов местного самоуправления;
- не вмешивается в деятельность религиозных объединений, если она не противоречит настоящему Федеральному закону;
- обеспечивает светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях.

Несмотря на законодательное закрепление такого значения светскости государства многие граждане РФ до сих пор воспринимают светскость как отрицание религии и религиозных институтов.

Вопреки распространенной в литературе точке зрения светскость государства не означает его атеистичность, то есть построение системы государственно-конфессиональных отношений без учета интересов религиозных объединений, верующих граждан, а также всей совокупности факторов и тенденций в религиозной сфере.

Необходимо отметить, что ст. 14 Конституции РФ и ст. 4 Федерального закона о свободе совести и религиозных объединениях нужно читать в контексте с иными нормами международного (рассмотренными ранее) и национального законодательства. Так, ст. 28 Конституция РФ гарантирует «свободу слова, свободу вероисповедания, включая право исповедать индивидуально или совместно с другими любую религию или не исповедать никакой...» и ликвидирует дискриминационное отношение к религиозным объединениям и верующим гражданам. Согласно п. 1 ст. 13 Конституции РФ в Российской Федерации признается идеологическое многообразие. Это означает, что государство мировоззренчески нейтрально, принципиально не приемлет никакой идеологии – религиозной, атеистической, религиозно-индифферентной или иной в качестве официальной, в государстве сосуществуют различные идеологии, в своей законотворческой деятельности и практической политике оно исходит из интересов всего общества. Каждому предоставляется возможность свободно делать мировоззренческий выбор и реализовывать его в своей жизни.

В дополнение к вышесказанному можно отметить мнение Л.М. Волосниковой о том, что, несмотря на провозглашение светскости государства, «Россия – едва ли не единственное государство в мире, где досегоднешнего дня атеизм продолжает претендовать на статус государственной идеологии... Между тем, российское законодательство об образовании устанавливает принцип, согласно которому образование должно базироваться на национальных и культурных традициях российского народа. Значит, мы должны признать, что законодательство возвращает нас к религиозным традициям» [5].

В Российской Федерации вся система образования является светской и в частных, и в государственных, муниципальных образовательных учреждениях, так как принцип свободы, разнообразия мировоззренческих подходов позволяет строить дошкольное, общее или профессиональное образование на различных мировоззренческих принципах (исключая только

асоциальные, экстремистские или антирелигиозные взгляды, мировоззрения). Реализация разнообразия мировоззренческих подходов осуществляется либо

в форме вариативности образовательных программ, либо в форме вариативности видов образовательных учреждений и их организационно-правовой подчиненности. Светское образование может в себе содержать элементы изучения религии и являться более широким понятием, чем понятие религиозного образования.

К сожалению, в сознании российских граждан устоялось ошибочное мнение, что в сфере образования взаимодействие светской и религиозной культур осуществляется главным образом в форме столкновения и взаимного приспособления различных структур социального знания. В связи с этим в

Российской Федерации родители зачастую неправильно воспринимают введение преподавания знаний о религии в государственных школах.

Менталитет российского общества исторически целостен и тесно связан с религиозными ценностями, поэтому консолидация общества будет возможной в России, как сохранение нами геополитического места в мире, если идеология будет выражать духовно-религиозную систему ценностей как исторически присущую специфику российского общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // «Собрание законодательства РФ», 31.12.2012, N 53 (ч. 1), ст. 7598

2. Научно-практический комментарий к Конституции РФ [Текст] / отв. ред. В.В. Лазарев. – М.: Спарк, 2001. – С.142

3. Баглай М.В. Малая энциклопедия конституционного права [Текст] / М.В.Баглай, М.А.Туманов. - М., 1998. - С. 414.

4. Конституционные права России: дела и решения: учеб.пособие / отв. ред. А. Шайо. – М.: Институт права и публичной политики, 2002. – С. 94.

5. Волосникова Л.М Нравственно-мировоззренческая функция образования: конституционно-правовые аспекты [Текст] / Л.М. Волосникова, И.А. Тарасевич// Журнал российского права. - 2006 - №8 – С.84-95

© Михайлов М.В., 2016

*Н.Р. Нарикбаев, магистрант,
О.А. Шамигулова,
кандидат педагогических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В современном мире проблемам качества в любой социальной сфере уделяется все большее внимание. Категория качества является ключевой в новой парадигме цивилизационно-экономического развития человечества [2]. Активно исследуется проблема оценки качества в системе образования. Большим количеством проведенных исследований сегодня доказано, что есть прямая связь между уровнем образованности людей с их благополучием и с осознанием ими масштабов глобализации проблем и последствий неразумного отношения к внешней среде, в которой они непосредственно и осуществляют свою жизнедеятельность [4]. Качество образования является основанием для успешного развития государства и общества в целом.

Понятие «качество» относительно процесса образования нельзя назвать конечной целью. Качество в образовательном процессе рассматривается как инструмент достижения поставленных целей и задач. Причем, целеориентированность должна обязательно соответствовать определенному стандарту.

В последние десятилетие система общего образования в связи с его реформированием, принятием Федерального закона от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», введением федеральных государственных образовательных стандартов общего образования столкнулась с проблемой оценки качества образования как эффективного механизма его обеспечения и реализации норм законодательства об образовании.

Самым стабильным элементом внутренней системы оценки качества стал единый государственный экзамен (ЕГЭ), однако, даже результаты ЕГЭ и его аналитические отчеты не всегда используются руководителями образовательных организаций для принятия управленческих решений и совершенствования образовательного процесса.

В соответствии с пп. 13 п. 2 статьи 28 Закона РФ «Об образовании в Российской Федерации» к полномочиям образовательной организации относится: проведение самообследования, обеспечение функционирования внутренней системы оценки качества образования.

Внутренняя система оценки качества общего образования должна производиться для достижения качества образования, которое обязано соответствовать ожиданиям и потребностям потребителей

образовательных программ на основании приведения всех образовательных условий в соответствие с требованиями федерального государственного образовательного стандарта.

ФГОС общего образования определяет требования к образовательному процессу, посредством реализации образовательных программ. Данные требования возможно представить в виде 3 объектов оценки качества общего образования: 1. Качество результатов освоения основной образовательной программы. 2. Качество реализации основной образовательной программы. 3. Качество условий реализации основной образовательной программы.

Таким образом, в структуре модели внутришкольной системы оценки качества образования должны быть отражены следующие компоненты: образовательные результаты ФГОС (личностные, метапредметные, предметные), условия, определенные в стандартах, а также образовательный процесс, то есть качество реализации основной образовательной программы. Данная модель отражает целостность структуры трех составляющих, где системообразующим фактором является качество результата образовательного процесса (или уровень образовательных достижений обучающихся). Результат образовательного процесса определяется качеством самого процесса и качеством условий, необходимых для его реализации.

Основным средством внутренней системы оценки качества образования является оценивание предметных результатов обучения. Оно включает в себя входной, промежуточные и итоговые формы контроля. По итогам внутришкольного контроля любая общеобразовательная организация должна выявлять у обучающихся объективный уровень знаний, принимать управленческие решения и выстраивать методические рекомендации для повышения уровня предметных результатов обучения. На практике педагоги и руководители образовательных организаций к итогам таких форм аттестации относятся лояльно, зачастую такие формы контроля проводятся не объективно, не соответствуют требованиям к результатам обучения, в оценке знаний отсутствует системность, не используются эффективные измерители качества знаний, выводы и итоги не подводятся на должном уровне. В итоге такая оценка качества знаний приводит к разрыву, потери объективности в системе внутренней оценки качества образования, а в дальнейшем ведет к понижению уровня качества знаний у учащихся.

В целом можно констатировать, что эффективность образовательной деятельности во многом зависит от совершенства тех процедур и механизмов, которые являются атрибутами любой системы оценки качества образования: информационно-методическое обеспечение образовательной деятельности, ее нормативное регулирование; рефлексивные методы контроля качества, изучение образовательных потребностей, маркетинговые исследования; управление ресурсами [3].

В целях улучшения системы оценивания результатов освоения общеобразовательных программ обучающимися необходимо пересмотреть подходы по осуществлению проверки знаний. Для выявления объективных знаний, повышения результатов качества знаний целесообразно на государственном уровне, на постоянной основе ввести мониторинговые исследования, направленные на внешнюю оценку учебных достижения. Такие исследования можно проводить, используя положительный опыт внедрения такого инструмента измерения качества образования как в республике Казахстан, где с 2005 по 2011 год проводился промежуточный государственный контроль (ПГК) на уровне среднего образования. Объектами оценки промежуточного государственного контроля были предметные знания учащихся 4-х и 9-х классов. Образовательные достижения учащегося по результатам сдачи ПГК оценивались отметкой «освоил», если он набирал 30% правильных ответов от общего числа тестовых заданий. Организации среднего образования, в которых более 7 % обучающихся не преодолевали по результатам ПГК пороговый уровень, подлежали внеочередной государственной аттестации. Перечень школ для проведения ПГК определялся министерством образования Республики Казахстан, причем с каждым годом охват школ был все большим.

С 2012 года в Республике Казахстан вместо промежуточного государственного контроля начала внедряться форма Внешней оценки учебных достижений (ВОУД). Задачами ВОУД являются: 1) осуществление мониторинга учебных достижений обучающихся; 2) оценка эффективности учебного процесса; 3) проведение сравнительного анализа качества образовательных услуг, предоставляемых организациями образования [1]. Участниками ВОУД являются учащиеся 9-х классов. Выборка организаций образования составляет 10-20% школ Казахстана. По итогам Внешней оценки учебных достижений с целью ознакомления общественности с состоянием дел в среднем образовании методическими центрами Казахстана издаются аналитические отчеты и статьи, органами управления образования принимаются управленческие решения. Данные системы показали свои положительные результаты, сегодня система образования Казахстана успешно развивается и активно интегрируется.

Объективная система оценки качества образования должна служить ориентиром для определения целей и задач обучения, улучшения образовательных условий для реализации образовательных программ, основой для решения задач стоящим перед педагогическим коллективом.

Качество услуг в системе российского образования должно соответствовать лучшим образцам мировой практики. Только проанализировав объективно на основании независимых мониторинговых исследований состояние дел в системе общего образования можно выявить конкретные проблемы внутреннего оценивания качества знаний и предложить модели ответов для их решения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдиев, К.С. Национальная система оценки качества образования Республики Казахстан: описание инфраструктуры и проводимых оценочных мероприятий [Текст] / К.С. Абдиев // Качество образования в Евразии.-2014.-№2.-С.59-69.

2. Давыдова, Н.Н.Создание внутренней системы оценки качества в современном общеобразовательном учреждении [Текст] / Н.Н.Давыдова // Образование и наука.- 2009.- № 6.- С.13-26.

3. Шарошкина, М.К. Формирование модели муниципальной системы оценки качества образования [Текст] /М.К.Шарошкина // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки.- 2011. -№3.-С.121-130.

4. Швецов, М.Н.Управление качеством образования в условиях модернизации российского образования [Текст] / М.Н. Швецов // Актуальные проблемы экономики современной России: сборник материалов межрегиональной научно-практической конференции. – Йош-кар-Ола.-2016. – №3. – С.4-6.

© Нарикбаев Н.Р., Шамигулова О.А., 2016

*Э.Р. Насибуллина, магистрант
О.А. Шамигулова,
кандидат педагогических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ОБУЧЕНИИ ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ*

Личностные результаты – согласно ФГОС – сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и своим достижениям. Метод проектов позволяет гармонично дополнить традиционную классно-урочную систему, более тесно связать процесс обучения с жизнью, практикой, стимулируя обучающихся к самостоятельному познанию окружающего мира, самоутверждению и самореализации в разнообразной учебной и практической деятельности. Он помогает освоить новые способы деятельности на основе систематизации содержания, выйти за пределы монопредметности, приблизить образование к социальной практике [1, с. 44].

Метод проектов – личностно - ориентированный метод обучения, основанный на самостоятельности обучающихся по разработке проблемы и оформлению практического результата. Практикоориентированность современного обществоведческого образования в школе, информативность и интегративность содержания учебного предмета «Обществознание» обуславливают приоритет данного метода. Ученики включены в творческую деятельность, которая не только привлекает новизной и занимательностью, но и развивает потребность выявлять проблемы и разрешать возникающие в учебной и социальной практиках противоречия, позволяет осмысленно находить необходимую информацию и разбираться в источниках ее предъявления.

Задача учителя обществознания состоит в том, чтобы научить детей ориентироваться в мире информации, добывать её самостоятельно, усваивать в виде знания, рационально подходить к процессу познания, то есть научить учиться. Школьники должны овладеть навыками планирования, осуществления контроля и оценивания процесса деятельности и достижений. В современной школе проектные технологии используют как компонент системы образования. Проект, по мнению Трифонова А.Ю., - это «5П»: Проблема (значимая задача); Проектирование (план действий, выбор продукта, форма презентации); Поиск информации (поиск и сбор материала); Продукт (результат работы) [4]. Всем известно, что новые знания, добытые в ходе собственных опытов и наблюдений, выводов и умозаключений, являются самыми прочными.

Развитие личностных результатов обучающихся с помощью выполнения индивидуальных и групповых проектов на уроках обществознания происходит благодаря системной, последовательной работе по формированию комплекса метапредметных умений на основе связи проекта с жизнью, окружающими событиями и явлениями. Когда обучающиеся осознают, что они имеют дело с «настоящими проблемами», уровень их мотивации к проектированию резко повышается. Результативность подобной работы проявляется в том, что обучающиеся самостоятельно осваивают методы исследования, учатся аргументировать свою точку зрения и делать выводы, у школьников воспитываются такие качества, как самостоятельность, инициативность, креативность, ответственность.

Активное включение обучающихся в создание проектов дает им возможность осваивать новые способы деятельности в социокультурной среде, что развивает способность адаптироваться к изменяющимся условиям жизни человека и общества в целом.

Проекты побуждают обучающихся к целеполаганию, овладению общеучебными умениями, проявлению интеллектуальных способностей, проявлению коммуникативных качеств, отработке навыков работы в группе, выстраиванию отношений в команде [2, с. 144]. В ходе проектного обучения обучающиеся приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах, развивают системное мышление [3, с.

* Статья подготовлена при поддержке РГНФ (грант - № 15-16-02012).

150].

Данный метод предполагает «проживание» учеником определенного отрезка времени в учебном процессе, а также их приобщение к фрагменту формирования научного представления об окружающем мире, конструирование познавательных моделей. Материализованным продуктом проектирования является учебный проект, который определяется как самостоятельно применяемое обучающимися развернутое решение проблемы в виде разработок. Темой проекта становится взятая из реальной жизни и лично значимая для ученика проблема (экономическая, правовая, экологическая и т.д.).

Существенными особенностями метода проектов являются субъективность, диалогичность и самостоятельность. Организация обучения обществознанию на основе метода проектов создает оптимальные условия превращения учащихся в «субъектов» деятельности. Каждый школьник становится равноправным членом творческого коллектива, работа в котором способствует развитию социальных ролей, воспитывает обязательность и ответственность при выполнении заданий в намеченные сроки, взаимопомощь в работе [4].

В выборе темы проекта учитель помогает обучающемуся собрать и проанализировать информацию в СМИ, научных публикациях о том социальном явлении, которое собирается исследовать. Специфика обществоведческого материала позволяет освещать вопросы на стыке нескольких учебных дисциплин. Приветствуются темы, затрагивающие лично и социально значимые проблемы для самих школьников. Это исследования, посвященные вопросам межличностного общения, пониманию Другого, истории социального объекта, ценностям и традициям семьи, способам самоорганизации, изучению биографии великих людей, правам ребенка, участию в общественной жизни, в экономических отношениях.

ЛИТЕРАТУРА

3. Гузев В.В. Образовательные технологии. Характерные черты образовательных технологий разных поколений//Завуч, 2004, №6. – с.44-53.

4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С.Полат. – Москва, 2000. – 272 с.

5. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – Москва: Народное образование, 2001. – 256 с.

6. Трифонов А.Ю. Проектная деятельность на уроках обществознания как способ развития познавательного интереса учащихся. – [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://trifonov.ucoz.ru/>

© Насибуллина Э.Р., Шамигулова О.А., 2016

*И.А. Носов, аспирант,
Н.Л. Филиппов,
кандидат педагогических наук, доцент
БГПУ им. М.Акуллы, г. Уфа*

ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ СОТРУДНИКОВ ОВД

Современная обстановка в стране с каждым годом выявляет динамику роста преступности [1]. При этом, среди лиц, совершающих преступления все чаще встречаются и те, в чьи должностные обязанности входит поддержание правопорядка. В связи с данными обстоятельствами возникает острая необходимость в профессионализации сотрудников полиции, в частности сотрудников аппарата уголовного розыска, так как именно на данное подразделение приходится наибольшее количество уголовных дел возбужденных в отношении сотрудников полиции.

В настоящее время сложилась опасная тенденция покровительства со стороны сотрудников ОВД организованным преступным группам, оказания им помощи в реализации преступных замыслов и уклонения от ответственности, предательства интересов службы, неделового сотрудничества с коммерческими структурами. Имеют место формальное рассмотрение жалоб и заявлений граждан, укрытия преступлений от учета, отказа в возбуждении уголовных дел по надуманным мотивам, фальсификации материалов, незаконные задержания и аресты граждан [2].

Так на территории Российской Федерации, в том числе в Крымском федеральном округе за январь-октябрь 2015 года «индекс пораженности» (количество правонарушений из числа сотрудников системы МВД России в расчете на 1000 сотрудников) составил 111,5 усл.ед. За 2013 год выявлено около 2 тыс. преступлений коррупционной направленности среди сотрудников МВД. Всего совершено 3,5 тыс. преступлений, пресечено 165 тыс. дисциплинарных проступков. При этом на территории Республики Башкортостан по итогам 11 месяцев 2014 года к уголовной ответственности за совершение преступлений привлечался 51 (-7) сотрудник ОВД республики. Из них 22 (+8) сотрудника привлекались за совершение преступления коррупционной направленности [3].

Данные обстоятельства говорят о том, что вышеуказанные проблемы является актуальными, как с позиции науки, так и потребностей практики правоохранительных органов, а равно нужд учебного процесса.

Так, государством установлены приоритетные задачи в области профессиональной подготовки кадров на период до 2020 года, которыми являются:

-развитие многоуровневой практико-ориентированной системы непрерывного профессионального образования, проведение содержания и структуры профессиональной подготовки кадров в соответствие с динамично изменяющимися потребностями органов внутренних дел;

-обеспечение инновационного характера профессионального образования;

-модернизация ведомственной системы профессионально служебной и физической подготовки, обеспечивающей поддержание высокого уровня квалификации сотрудников ОВД, ориентированной на актуальные задачи оперативно-служебной деятельности к адаптированной к региональной специфике [4].

Путь к достижению поставленных задач - развитие ориентированного на практику образования, получения соответствующих знаний, умений и навыков.

Такой инновационной формой образования является переход к компетентным моделям обучения [5].

Решением проблемы улучшения качества практической подготовленности, в век информационных технологий, мы видим в включении в процесс обучения «кейс-стади», деловых и ролевых игр, семинаров-тренингов, так как они дают возможность обучить курсантов и слушателей профессиональным навыкам, анализа конкретных практических ситуаций, решение задач и диагностике проблем.

В ходе изучения проблем профессиональной деформации сотрудников полиции с точки зрения педагогики, мы пришли к выводам, о том, что, профилактика может быть эффективной если будут решены следующие задачи и положения:

- профессионализация сотрудников ОВД благодаря оптимально создаваемым условиям работы, как в психологическом, так и в материальном, кадровом обеспечении,

- учет человеческого фактора при решении оперативно-служебных задач [6];

- установлении зависимости состояния профессиональной деформации от уровня правосознания и профессиональной подготовленности,

- раскрытие механизма предупреждения преступлений среди сотрудников ОВД.

При этом результатом данных исследований будет являться выработка конкретных рекомендаций и предложений по профилактике профессиональной деформации сотрудников ОВД изложенные в методическом издании, так как раскрытие данной тематики на современном уровне ограничивается описанием криминологической характеристикой преступлений, совершаемых работниками ОВД, а также попытками описать базовые черты личности правонарушителей. Работы же, выполненные на уровне комплексного теоретического обобщения относительного механизма детерминации противоправного поведения должностных лиц ОВД сегодня в науке постсоветского пространства отсутствуют.

ЛИТЕРАТУРА

1. Доклад о результатах и основных направлениях деятельности МВД РФ в 2014 году [электронный ресурс] www.mvd.ru/Deljatelnost/results/annual_reports

2. Сальников В.П. Проблемы противодействия коррупционным проявлениям в органах внутренних дел [текст]// Актуальные проблемы антикоррупционной политики на региональном уровне.- Санкт-Петербург, 2001.

3. Официальный сайт МВД РФ [электронный ресурс] www/02.mvd.ru/Itogi_dejatelnosti

4. Концепция кадровой политики Министерства внутренних дел Российской Федерации в органах внутренних дел (на период до 2020 года) г. [электронный ресурс] Официальный сайт МВД РФ. www.mvd.ru

5. Состояние работы с кадрами органов внутренних дел Российской Федерации за 2008 год: Сборник аналитических и информационных материалов. - Москва: ЦОКР МВД России, 2009.

6. Хасаншин И.М. Предупреждение правонарушений совершаемых сотрудниками ОВД [текст]//Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. №65. 2008.

© Носов И.А., Филиппов Н.Л., 2016

*Ж.Х. Оралбаева, магистрант,
М.А. Маннанов,
кандидат исторических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа*

ЛИГА НАЦИЙ В СОВЕТСКОЙ ИСТОРИОГРАФИИ

Вот уже 70 лет, как не существует первая универсальная международная организация по поддержанию мира – Лига Наций. Хотя и просуществовала она недолго, ее роль все еще важна в истории.

Советская историография Лиги Наций возникла одновременно с первыми шагами её деятельности. Она включает в себя фундаментальные труды, публицистические работы, очерки и статьи.

Большинство из указанных работ описывало предысторию создания Лиги Наций, ее структуру, давало сначала объективную (до 1925 г.), а затем критическую, идеологически окрашенную, оценку ее

деятельности. Практически все работы отечественных ученых первой половины XX в. Носили скорее исторический или даже публицистический характер. Это определялось и засильем партийной идеологии в работах, посвященных внешнеполитическим вопросам, и отсутствием возможности у советских авторов ознакомиться с нормативными документами, которые издавала Лига Наций.

Уже в 1922 г. появились первые небольшие книги, посвященные этой организации [6]. Их авторы стремились показать роль Лиги как инструмента политики ведущих стран Запада, прежде всего Великобритании и Франции, вскрыть её «буржуазную» и «антисоветскую» сущность.

В конце 1920-х гг. вышла в свет монография Л.Н. Иванова «Лига Наций» [2]. На тот момент это была единственная работа, в которой наиболее полно отражались создание и деятельность Лиги в первое десятилетие ее существования. Своё исследование историк начал с обоснования причин образования этой международной организации. Почему Лига Наций, отмечал он, возникла именно в данный исторический момент, после мировой войны 1914-1918 гг.? И объяснял это следующим образом: «Главной причиной были те специфические условия, какие были созданы войной и заставили правительства воюющих государств выдвинуть лозунг, маскирующий в глазах широких масс подлинные цели империалистической политики. Но, чтобы полностью ответить на поставленный вопрос, нужно иметь в виду тот социально-экономический и международно-политический фон, на котором развернулись исторические события 1914-1918 гг., те общие условия, которые вызвали эти события к жизни» [7].

В 1934 г. вышла книга А. Кольского, в которой была обнародована новая, более взвешенная оценка Лиги Наций [4]. В 1940 г. вышла небольшая по объему работа П. Лисовского, в которой вся история Лиги Наций дается в негативном свете [5]. Р.М.Илюхина правильно подчеркнула, что историография Лиги наций в 1920-1930-х гг. «носила отпечаток политической публицистики» [3]. В 1945 г. вышел на свет «Краткий очерк истории Лиги наций» О. Афанасьева [1].

После длительного перерыва, во время которого истории Лиги Наций не было посвящено ни одного специального исследования, в 1982 г., вышла монография Р.М. Илюхиной, остающаяся и до сих пор единственной публикацией, посвященной собственно истории Лиги. Автор исследовала историю создания Лиги Наций, и основные направления ее деятельности с 1920 по 1934 гг., обращая особое внимание на проблемы разрешения конфликтов, разоружения и пацифизма [3].

Таким образом, говоря о степени научной разработанности Лиги Наций, можно констатировать наличие лишь общих или близких по своей направленности работ, затрагивающих в той или иной степени вопросы, касающиеся Лиги. В то же время анализ трудов перечисленных авторов дает возможность полнее изучить проблему, заострить внимание на вопросах, еще не получивших достаточного освещения в научной литературе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев О. Краткий очерк истории Лиги наций. – М.: ОГИЗ-Госполитиздат, 1945. – 40 с.
2. Иванов Л.Н. Лига наций. – М.: Московский рабочий, 1929. – 183 с.
3. Илюхина Р.М. Лига наций 1919-1934. – М.: Наука, 1982. – 357 с.
4. Кольский А. Лига Наций: ее организация и практическая деятельность. – М.: Московский рабочий, 1934. – 47 с.
5. Лисовский П. Лига поджигателей войны. – М.: Госполитиздат, 1940. – 24 с.
6. Макаров А.Н. Лига Наций. – Пб.: ACADEMIA, 1922. – 78 с.
7. Стариков И.В. Исследование Л.Н. Ивановым проблемы сохранения (поддержания) мира и разоружения в 1919 – середине 1930-х годов // Вестник Челябинского государственного университета. – Т. 9 № 2. 2003.

© Оралбаева Ж.Х., Маннанов М.А., 2016

*А.О. Пасмакин, магистрант
М.Х. Янборисов
доктор исторических наук, профессор
БГПУ им. М.Акмоллы, г. Уфа*

ПРОБЛЕМА ДОВЕРИЯ В СОВЕТСКО-АМЕРИКАНСКИХ ОТНОШЕНИЯХ В ГОДЫ «ПЕРЕСТРОЙКИ»: ОТ КОНФРОНТАЦИИ К СОТРУДНИЧЕСТВУ

Отношения между СССР и США в послевоенный период всегда представляли собой основу всей мировой политики в целом. Отношения этих двух стран были стержнем «холодной войны» между Востоком и Западом. В начале 1970-х гг. в условиях разрядки международной напряженности и улучшения советско-американских отношений оба государства с большим опасением относились друг к другу, но, что самое главное – не отказались от своих внешнеполитических и гео-стратегических задач.

Главная черта, характеризовавшая отношения между СССР и США во второй половине 1980-х гг. – практически полное отсутствие доверия друг к другу.

Первая встреча лидеров двух государств – М.С. Горбачева и Р. Рейгана состоялась в 19-21 ноября 1985 г. в Женеве. Особую значимость этой встречи отмечает М.С. Горбачев: «Было немаловажно, чтобы руководители сверхдержав «присмотрелись» друг к другу, поделились взглядами на сегодняшний мир и

роль своих стран, подумали, что можно предпринять для ослабления враждебности и налаживания сотрудничества» [2]. Советское руководство надеялось найти общий язык с США, стремилось убедить американскую сторону в необходимости вести переговоры на равных и не привносить в них идеологические акценты.

Женевские переговоры не принесли практических результатов, однако, по итогам встречи в совместном советско-американском заявлении было отмечено, что «ядерная война никогда не должна быть развязана, в ней не может быть победителей» [1]. Эта встреча ясно показала, что в отношениях между СССР и США есть возможности для перехода от конфронтации к сотрудничеству и налаживанию отношений во всех сферах.

Более конкретный характер носила встреча М.С. Горбачева и Р. Рейгана в Рейкьявике, проходившая 11-12 октября 1986 г. Р. Рейгану был вручен пакет советских инициатив, направленных на снижение уровня военного противостояния двух стран. Он включал: проект сокращения к 1991 г. стратегических наступательных вооружений СССР и США (СНВ) на 50% с их последующей ликвидацией к 1996 г.; предложение полностью ликвидировать советские и американские ракеты средней дальности (РСД) в Европе, а также заморозить имеющееся количество ракет меньшей дальности. Еще одно предложение – неукоснительное выполнение всех положений договоров о противоракетной обороне (ПРО) [1]. Советским руководством было предложено также начать полномасштабные переговоры о полном запрещении ядерных испытаний.

В ходе переговоров и острых споров произошло сближение позиций по двум проблемам – было достигнуто согласие по принципиальным вопросам конкретных сокращений СНВ, а также по основным вопросам ликвидации ракет средней дальности в Европе.

Наиболее сложным оказался вопрос о противоракетной обороне. Руководство США настаивало на своем праве разрабатывать и реализовывать программу «стратегической оборонной инициативы» (СОИ). Эта программа предполагала создание широкомасштабной системы противоракетной обороны, призванной прикрыть территорию США от стратегических баллистических ракет противника. Значительная часть этой обороны должна базироваться в космосе и включать в себя средства поражения ракет, основанные на новых физических принципах (лазеры, пучковое оружие и т. д.). Создание такой системы противоречило договору о противоракетной обороне, подписанному Л.И. Брежневым и Р. Никсоном в 1972 г. в Москве. Советская сторона была категорически против разработки СОИ и выхода США из договора по ПРО.

СССР согласился на сокращение СНВ только при выполнении договора по ПРО обеими сторонами. В ходе встречи достичь компромисса по этому вопросу не удалось, что негативно сказалось на итогах переговоров в целом. В то же время, начальник Генштаба Вооруженных Сил СССР С.Ф. Ахромеев по итогам переговоров в Рейкьявике отмечает позитивные моменты встречи двух лидеров: «После Рейкьявика каждая сторона по-своему стала оценивать и преподнести общественности итоги переговоров, но у США и СССР в конце концов хватило здравого смысла сохранить достигнутые, хотя и неофициальные, договоренности и использовать их в последующей работе» [1].

В 1987 г. в СССР и США шла подготовка к встрече на высшем уровне. В середине сентября в Вашингтоне встретились руководители внешнеполитических ведомств двух стран - Дж. Шульц и Э. А. Шеварднадзе. В их совместном заявлении сообщалось, что они рассмотрели вопросы, связанные с ограничением и сокращением ядерных и обычных вооружений, а также химического оружия. Была «достигнута принципиальная договоренность о заключении соответствующего договора». Стороны договорились уничтожить в общей сложности около 2000 ядерных боеголовок [3, с. 308].

Советско-американская встреча на высшем уровне состоялась 7-10 декабря 1987 г. в США. В ходе нее вновь обсуждались чрезвычайно важные вопросы: ликвидация ракет средней и меньшей дальности в Европе и сокращение стратегических наступательных вооружений. Как и на предыдущей встрече, главная проблема - договор о ПРО. Несмотря на разногласия, сторонам удалось достигнуть некоторого компромисса. Было подписано совместное заявление о соблюдении договора по ПРО от 1972 г.

В то же время, незавершенность переговоров по СНВ, компенсировалась подписанием 8 декабря 1987 г/ договора о ликвидации ракет средней и меньшей дальности в Европе (РСМД). Все ракеты средней дальности по договору предписывалось уничтожить за три года, а ракеты меньшей дальности – за полтора года. О степени важности договора о РСМД можно судить по словам М.С. Горбачева: «Мы выходим на новую ступень доверия в отношениях с США, начинаем реальный процесс разоружения, создаем систему безопасности, основанную уже не на угрозе взаимного уничтожения, а на комплексном сотрудничестве» [2].

Следующая встреча лидеров СССР и США прошла 29 мая-2 июня 1988 г. в Москве. Было принято совместное заявление, в котором отмечалось, что, несмотря на существенные различия в истории, традициях и идеологии, установленный сторонами политический диалог становится все более эффективным средством решения проблем, представляющих взаимный интерес. Эта встреча не привела к новым крупным договоренностям. 1 июня состоялся обмен ратификационными грамотами о введении в действие договора о ликвидации ракет средней и меньшей дальности. Документ официально вступил в силу, и с 1 августа 1988 г. ликвидация этих ракет началась.

Немаловажным является и то, что встреча в Москве показала изменения, которые произошли в отношениях между СССР и США. На пресс-конференции Р. Рейган заявил, что не считает СССР «империей

зла». Для советского руководства это признание американского президента стало главным результатом его визита в Москву.

Таким образом, в ходе встреч М.С. Горбачева и Р. Рейгана в 1985-1988 гг. прослеживается постепенное восстановление механизма политического диалога между СССР и США. Политический диалог между руководителями государств – это необходимое условие нормализации отношений между странами, но при одном абсолютно обязательном условии – это взаимное соблюдение интересов договаривающихся сторон. Как показала последующая история, результатом внешнеполитической деятельности М.С. Горбачева стала утрата Советским Союзом своих позиций на мировой арене, утрата им союзников по социалистическому лагерю, распад СССР в декабре 1991 года и уход в политическое небытие автора «нового мышления» и его команды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахромеев С. Ф., Корниенко Г. М. Глазами маршала и дипломата. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://militera.lib.ru/research/ahromeev_kornienko/03.html
2. Горбачев М. С. Жизнь и реформы. Кн. 2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gorby.ru/gorbachev/zhizn_i_reformy2/page_2/
3. Жуков Ю.А. СССР-США: дорога длиною в семьдесят лет, или Рассказ о том, как развивались советско - американские отношения. - М., 1988.

© Пасмакин А.О., Янборисов М.Х., 2016

*А.Н. Поздняков,
доктор исторических наук, доцент
Саратовский национальный исследовательский
государственный университет
имени Н. Г. Чернышевского,
г. Саратов*

В. И. ЧАРНОЛУСКИЙ (1865-1941): ИДЕИ ДЕМОКРАТИЗАЦИИ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ

Ярким явлением в истории российского образования второй половины XIX – начала XX вв. являлось широкое общественно-педагогическое движение. Одним из его активных членов был Владимир Иванович Чарнолуцкий. Анализ взглядов В. И. Чарнолуцкого на проблемы развития образования получил свое отражение в научных исследованиях. Об этом свидетельствуют диссертация М. Ю. Дедловской на тему: «Общественно-педагогическая деятельность и педагогические взгляды В. И. Чарнолуцкого (1865-1941) на реформирование народного образования» [1], статьи Н. М. Федоровой «О государственно-общественном управлении образованием в работе В. И. Чарнолуцкого „Культура социальной личности“» [2], И. И. Гранкиной «Вклад В. И. Чарнолуцкого в развитие вопроса подготовки персонала для общедоступных библиотек» [3]. Однако этого, безусловно, мало, поскольку взгляды В. И. Чарнолуцкого не просто интересны, они актуальны для современной науки и практики.

В. И. Чарнолуцкий ратовал за демократические преобразования, был сторонником реформирования системы народного просвещения на принципиально новых для России основаниях. Его идеи можно сформулировать в виде следующих тезисов:

1. Изменение роли государства в сфере образования: переход от жесткого централизма к децентрализации управления ею.
2. Перестройка принципиальных основ финансирования системы образования, передача этой функции местным бюджетам.
3. Активизация частной инициативы в деле открытия новых учебных заведений.
4. Демократизация школьного дела, предоставление широких прав и свобод учителям.
5. Радикальное изменение характера управления школой, широкое привлечение к этому общественности.

Все выдвинутые В. И. Чарнолуским идеи не просто были провозглашены в его работах, они получили серьезную аргументацию.

Говоря об основах, на которых должна была строиться реформа народного образования, в качестве главной идеи В. И. Чарнолуцкий выдвигал необходимость изменения роли государства в сфере образования. «Представители интересов народного образования, - писал он, - категорически высказывались за строго демократический государственный строй. ...Должны были быть выведены дальнейшие основы для предстоящего государственного строительства, имеющие огромное значение для правильной постановки народного образования – начала национальной автономии и децентрализация управления в форме широкого развития местного самоуправления» [4, с. 16].

Ссылаясь на публичные высказывания представителей различных общественных организаций, принятые документы, В. И. Чарнолуцкий с удовлетворением констатировал «полное единодушие» в отрицании «централистических бюрократических начал» и в признании необходимости передачи дела «в общественные руки». «В длинном ряде общественных заявлений, постановлений, записок и т.д., – писал он,

- дружно указывается на необходимость передать все народное образование... в ведение органов местного самоуправления» [4, с. 20].

Широкая популярность лозунга децентрализации управления образованием действительно имела место, даже Министерство народного просвещения признало его необходимость. Правда, понимало оно его как передачу ряда второстепенных функций центрального управления своим местным органам. Характерным было и активное распространение в обществе настроений, связанных с расширением прав земских и городских учреждений в деле управления народным образованием. Жизнь на самом деле ставила этот вопрос глубже. В своей работе «К школьной реформе» В. И. Чарнолуский утверждал, что школа такой «разноплеменной, разнокультурной и огромной территории», как Россия, не может быть организована из одного центра. Будучи сторонником радикального пути решения этой проблемы, он выступал за ликвидацию как Министерства народного просвещения, так и других центральных правительственных ведомств, занимавшихся народным образованием. На их месте предполагалось организовать иной центральный орган по вопросам народного образования. Он не должен был иметь «никакой принудительной власти», а его предназначение исчерпывалось ролью органа, подготавливающего вопросы «для народного законодательного учреждения». Реальное же дело управления народным образованием должно было перейти к органам местного самоуправления. Одновременно с этим В. И. Чарнолуский отмечал важную роль государственного законодательства. Оно призвано было гарантировать равные права всех граждан на образование и обеспечивать установление образовательного минимума на всей территории страны.

В. И. Чарнолуский отдавал себе отчет в том, при новых условиях функционирования системы народного образования ее развитие на различных территориях страны будет «далеко не одинаково». Но именно в этом он видел «самые богатые источники жизни». «...При таком строе, - писал он, - сможет проявиться все разнообразие творческих сил народа, все богатство и многообразие человеческого ума, искусства и опыта» [5, с. 5].

Непосредственно связанным с проблемой децентрализации образования являлся вопрос финансирования этой сферы. Один из основных аргументов противников финансирования образования за счет местных средств состоял в недостаточности этих ресурсов. На это В. И. Чарнолуский давал однозначный ответ: «Ни государство, ни органы самоуправления никаких средств сами не производят, а собирают их в виде налогов с населения. Вопрос, следовательно, сводится к тому: в чью кассу должна поступать с населения та часть налогов, которая идет на... организацию образования – в кассу ли государства, или в кассы местных самоуправлений» [6, с. 26]. Также категорично отвечал он и на заявления о «неравномерности» местных ресурсов в зависимости от характера конкретных территорий. «В таком случае, - говорил он, - в руках государства есть отличное и вполне достаточное средство для компенсации бедных местностей в форме соответствующего их общегосударственного обложения» [6, с. 27].

Одним из ярких проявлений децентрализации образования должна была стать активизация частной инициативы в деле открытия новых учебных заведений. В. И. Чарнолуский писал по этому поводу: «...Общественные учреждения и организации... требуют свободы частной и общественной инициативы в деле открытия училищ, полного уничтожения тех ограничений, формальностей и разрешений, которыми открытие учебных заведений обставлено...» [4, с. 46].

Объясняя необходимость законодательного введения и закрепления такого права, В. И. Чарнолуский утверждал, что «в свободной стране» каждый гражданин должен иметь, наравне с другими основными правами, и право, независимо от всяких дипломов и ценза и без всякого разрешения, явочным порядком, открывать какие угодно учебные заведения. Одновременно с этим он предупреждал, что признание за гражданами полной свободы открытия учебных заведений не только «не исключает надзора за ними со стороны местных самоуправлений», но и «прямо предполагает его».

Свобода частной инициативы в сфере народного образования, по мнению В. И. Чарнолуского, являлась «в высшей степени важной» для всей системы народного образования. Во-первых, они должны были становиться «передовым авангардом, разведочными отрядами» в школьном деле, иначе говоря, экспериментальными площадками. Во-вторых, призваны были «заполнять пробелы и недочеты», которые неизбежны.

Демократизация школьного дела, за которую ратовал В. И. Чарнолуский, предполагала предоставление широких прав и свобод учителям. «Не только с точки зрения их человеческого достоинства, но и в интересах правильной постановки школьного дела, - писал В. И. Чарнолуский, - учителя должны быть поставлены в такое положение, при котором они являлись бы не бесправными, слепыми исполнителями законов и распоряжений, а ответственными агентами, исполняющими одну из самых важных общественных функций» [6, с. 39]. Он выделял две основные формы активного участия учителей в жизнедеятельности системы народного образования: во-первых, представители учителей должны были войти в органы школьного управления, во-вторых, педагогам должна была быть предоставлена «активная роль в установлении программ преподавания» и обеспечена «свобода преподавания».

По мнению В. И. Чарнолуского, радикальным образом должен был измениться и сам характер управления школой. В учебных заведениях предполагалось, помимо педагогических советов, к компетенции которых относились «специально-педагогические и профессиональные вопросы», создать и другой коллегиальный орган - школьный совет. В него, как отмечал В. И. Чарнолуский, кроме всего педагогического коллектива школы, должны были входить выборные представители от местного органа

самоуправления, родителей, существовавших при школе просветительных и других организаций, а также учащихся.

Сформулированная стратегия демократического переустройства российского образования уже начинала свою частичную реализацию, не дожидаясь «коренного изменения государственного строя». Оценивая это, В. И. Чарнолуский исходил из следующего: «...Если все положение вещей диктует откровенное и сознательное признание неосуществимости в настоящее время *органической реформы* школьного дела, то то же положение отнюдь не исключает необходимости целого ряда законодательных и административных *мероприятий частного и временного характера*, имеющих целью, даже не выходя из рамок существующего строя, уничтожить возможно больше ненормальностей в действующем законодательстве...» [5, с. 2].

Таковы были главные идеи В. И. Чарнолуского относительно реформирования системы образования. Для России начала XX в. они носили радикальный характер, в силу чего их целостная практическая реализация в повестку дня не могла быть поставлена. Значительно позже, уже в другую историческую эпоху, на рубеже 1980-1990-х гг., во многом схожие концептуальные идеи активно обсуждались в педагогическом сообществе, разрабатывались пути их внедрения в практику. В 1990-е гг. было предпринято немало весьма значимых шагов по пути демократизации российского образования. Часть из них перекликалась с наработками В.И. Чарнолуского. Все это свидетельствовало о том, что, казалось бы, утопичные для начала XX в. идеи на деле оказались вполне реалистичными для конца XX в.. Они создавали базу для прогрессивного развития образовательной сферы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дедловская М.Ю. Общественно-педагогическая деятельность и педагогические взгляды В. И. Чарнолуского (1865-1941) на реформирование народного образования. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Москва, 2003. -16 с.

2. Федорова Н.М. О государственно-общественном управлении образованием в работе В. И. Чарнолуского „Культура социальной личности“ // Вестник Университета Российской академии образования. - 2007. - № 4. - С. 41-44.

3. Гранкина И.И. Вклад В. И. Чарнолуского в развитие вопроса подготовки персонала для общедоступных библиотек // Формирование региональной культурной политики в контексте модернизации образования. Материалы международной научно-практической конференции. - Орел, 2014. - С. 69-71.

4. Чарнолуский В. Итоги общественной мысли в области образования. - СПб., 1906. - 79 с.

5. Чарнолуский В.И. К школьной реформе. - М., 1908. - 72 с.

6. Чарнолуский В. Основные вопросы организации школы в России. - СПб., 1909. - 131 с.

© Поздняков А.Н., 2016

*А.Б. Сиддиков, магистрант,
М.А. Маннанов,
кандидат исторических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

НАЧАЛО ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ В ТАДЖИКИСТАНЕ (1992 г.)

В начале 1990-х гг., в результате распада Советского Союза, на его пространствах образовались новые независимые государства. Еще 24 августа 1990 г. Верховный Совет Таджикской ССР провозгласил Декларация о суверенитете Республики Таджикистан [1]. Это заявление представляло Республику Таджикистан в ее международных отношениях в качестве самостоятельного субъекта международного права. 1991 г. стал годом активизации политических событий и в Таджикистане, периодом начала политических митингов на площадях, политических голодовок, периодом легализации политических партий. Официально были зарегистрированы Демократическая партия Таджикистана (21 июня 1991 г.) и партия исламского возрождения Таджикистана (октябрь 1991 г.) Но, к сожалению, в стране назревала гражданская война, направленная не только на передел власти, но и на изменение характера последней. Таджикистан стал символом нестабильности и самой «горячей точкой» на постсоветском пространстве.

Прежде всего, необходимо проанализировать основные причины начала гражданской войны, определить возникновение социально-экономические противоречия, религиозных и этнических факторы, неравенство в развитии различных регионов республики, местничество и т.д.

Через месяц после провозглашения независимости, под давлением 14-дневного митинга в Душанбе, в котором приняли участие более 10 тысяч человек, были назначены выборы, в результате которых на пост Президента страны был избран Рахмон Набиев. Кандидат от оппозиции Давлат Худоназаров завоевал более 30% голосов [2, с. 441]. Многие считали, что процедура выборов была нарушена. Из страха перед оппозицией Президент Р. Набиев попытался ограничить ее влияние. Поводом для очередных бессрочных митингов оппозиции послужила публичная критика Председателем Верховного Совета республики Сафарали Кенджаевым министра внутренних дел М. Навджуванова, ставленника оппозиции. Это спровоцировало демонстрации в марте 1992 г., которые продолжались 52 дня на площади «Шахидон» у

здания Правительства Таджикистана. В связи с продолжившимся несанкционированным митингом Президент страны заявил, что «нельзя далее мириться с обстановкой, которая толкает республику к опасной черте» [2, с. 441]. Состоявшаяся встреча Президента страны с представителями митингующих 30 марта также не привела к компромиссу. Митинг продолжался. Заместитель председателя Демократической партии Таджикистана Рахим Мусулмонкулов в своем интервью газете «Љавонони Тољикистон» заявил, что «в случае не выполнения требований митингующих, они готовы применить оружие» [3].

Стали формироваться новый фронт сопротивления, состоящий из сторонников сохранения в РТ светской власти и включивший в себя представителей этнотерриториальных групп таджиков из Кулябской и Ленинадской областей, Гиссарской долины и пр.

Вечером 24 апреля к зданию Верховного Совета (площадь Озоди) начали прибывать автобусы с людьми из Кулябской области – около 2 тысяч человек. Это предвещало начало новой политической кампании – митинга сторонников руководства республики и противников оппозиции, представленной в основном выходцами из Каратегина (Рашта), долины Вахиё и ГБАО. Митингующих на площади Озоди начали требовать отставки кази мусульман Таджикистана Х. Турадзон-заде, не допускать фундаментализма и сохранить светского государства.

1 мая 1992 г. Президент страны Р. Набиев, с целью прекращения митинга оппозиции, раздал оружие своим сторонникам на площади «Озоди» и издал указ «Об отдельном батальоне в составе Бригады особого назначения». Ситуация обострилась. 5 мая 1992 г. стал днем начала кровопролития и братоубийственной войны, началом трагедии таджикского народа, которая лишила сотни тысяч невинных людей жизни, домов, имущества, стало началом беззакония и террора [4]. В дальнейшем урегулировании военно-политической обстановки значительную роль сыграло укрепление сотрудничества стран СНГ и особенно Российской Федерации с Таджикистаном.

ЛИТЕРАТУРА

1. Заявление «О государственном суверенитете Республики Таджикистан» // Мачмӯаи конунҳои Ҷумҳурии Тољикистон. – Ч.1. – 1990.

2. История Таджикиского народа. Т. 5. – Душанбе, 2011.

3. Љавонони Тољикистон. – 1992. – 31 марта.

4. Хайдаров Г.Х. История таджикского народа. XX век. – Худжанд, 2001. – 350 с.

© Сиддиқов А.Б., Маннанов М.А., 2016

*А.И. Тимиргазиева,
кандидат исторических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмоллы, г. Уфа*

РАЗВИТИЕ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ОБЩЕСТВЕННО-ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ В 50-е ГОДЫ XX ВЕКА (НА МАТЕРИАЛАХ БАШКИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА)

Современное состояние организации управления деятельностью научных кадров в высшей школе вызывает все большую озабоченность в нашей стране. Общеизвестно, что затраты государства на профессиональное образование и прогресс науки являются долгосрочными инвестициями в будущее развитие общества. На сегодняшний день отношение к науке можно охарактеризовать как меркантильное. Внимание государственных органов приковано к техническим научным работникам, причем, в том плане, что от них требуется немедленная практическая отдача при выполнении подавляющего большинства проектов. Между тем, основная задача науки, как технического профиля, так и общественно-гуманитарного, это получение новых знаний. Одна из главных проблем при этом вероятностный характер научных разработок. Процесс исследования обладает самостоятельной ценностью независимо от результата. Поэтому наука сама по себе менее всего подвержена регламентации. Научная деятельность слабо поддается контролю, особенно чрезмерному, как в 50-х годах прошлого века.

Обращаясь к опыту управления деятельностью научных кадров 1950-х годов, следует отметить, что уже в этот период развитие технических наук являлось приоритетным. Наблюдая после Великой Отечественной войны во всем мире всплеск научной мысли, научно-техническую революцию, советское государство усиливает внимание к вопросам науки. Для страны, находящейся в условиях «холодной войны», постоянной внешней угрозы со стороны западной системы, являлось особенно важным оставаться в орбите ведущих держав. Высокие темпы социально-экономического развития обусловили значительные сдвиги в научной сфере, в том числе в таких крупных регионах Советского Союза, как Башкирская АССР. Немалую роль в прогрессе науки сыграли высшие учебные заведения республики, в частности, Башкирский Государственный педагогический институт им. К.А. Тимирязева. Именно это высшее учебное заведение являлось ведущим в подготовке кадров общественно-гуманитарного профиля в рассматриваемый период.

Приоритетный интерес правительства к техническим кадрам отнюдь не означал игнорирование гуманитарной интеллигенции. Её представителей называли не иначе как «бойцы идеологического фронта». Общественные науки, по мнению партийных органов, составляли научную основу руководства развитием

социалистического общества. В резолюциях КПСС отмечалось: «Большие задачи стоят перед работниками общественных наук. Они должны создать фундаментальные труды, обобщающие закономерности общественного развития и практику социалистического строительства, и разработать проблемы, связанные с постепенным переходом к коммунизму. Важнейшей задачей работников общественных наук является критика «буржуазной идеологии» [3, с.412]. Использование творческого потенциала науки в интересах социалистического общества требовало усиления руководства наукой со стороны партийных и государственных органов. Высшие политические органы (Съезд Советов, правительства государственное и республиканское) взаимодействовали с областными, городскими и районными комитетами партии, передавая требования и инструкции, касающиеся кадровой политики. Взаимодействие было систематическим и слаженным.

Одним из основных требований Башкирского обкома являлось то, что проведение исследований в области общественно-гуманитарных наук, их пропаганду необходимо было поручать кадрам, внушающим «политическое доверие», то есть тем людям, которые адекватны по своим социокультурным характеристикам данной общественной системе [2, с. 64].

«Благонадежность» отслеживалась и учитывалась на всех уровнях: студенты, аспиранты, преподаватели. По поводу некоторых студентов дирекция, секретарь партбюро Башгоспединститута отправляли объяснительные записки на имя секретаря Башкирского обкома почему и на каком основании принят тот или иной студент. Факты биографии отдельных учащихся вскрывались и вменялись им в вину, они становились персонами «нон грата» или «лицами, не внушающими политического доверия». В объяснительной записке директор Башгоспединститута Г.Т. Валиев и секретарь партбюро М.Д. Маслов, отвечая на запрос обкома о фактах «засоренности» контингента студентов, сообщает следующее: «1) В.В. Микерин, 1919 г.р. При поступлении в институт в 1946 г. скрыл свое пребывание в плену. Окончил инфак. Выявлен 25.01.50 г. 2) И.Т. Исмагилов, 1920 г.р., был у немцев в плену» и т.д. Деканам факультетов давались и вновь даны указания о необходимости выявления студентов, бывших в плену или в окружении в годы Великой Отечественной войны, живших на оккупированной территории и т.п. [4, с.160]. Несомненно, недавно прошедшая Великая Отечественная война наложила существенный отпечаток на решения обкома по вопросам кадровой политики. Но основной мотив всех решений партийных органов в том, что общество 50-х годов общество максимального контроля, где все мелочно регламентировалось. Намечались меры по идеологическому воспитанию не только студентов, но и преподавателей.

Во всех вузах были организованы кружки по изучению материалов съездов, для студентов прочитан курс лекций на эту тему, среди преподавателей проведены теоретические конференции по материалам съездов и труда И.В. Сталина «Экономические проблемы социализма в СССР» [5, с.23]. Парторганизации институтов обязаны были более глубоко вникать в содержание работ кафедр [6, с.24]. В справке о состоянии идейно-воспитательной работы в 1955 году в пединституте им. К.А. Тимирязева отмечалось: «Большинство преподавателей занималось изучением произведений классиков марксизма-ленинизма самостоятельно, отдельные посещали университет марксизма-ленинизма при ГК КПСС, часть посещала философский семинар при Доме Ученых» [7, с.142].

На совете института и кафедр происходило обсуждение не только содержания и качества читаемых лекций, но и анализ программ, учебников и методики. Дирекция, будучи организующей силой в институте, руководила работой кафедр и деканов, проверяла исполнение решений совета института и вышестоящих партийных органов. С начала 50-х годов действовал семинар профессорско-преподавательского состава, где обсуждались вопросы методики, учебной и воспитательной работы [4, с.16]. В достижении поставленной обкомом цели задействовались все звенья образовательной системы. Суть подобного подхода и всех проводимых мероприятий была в том, чтобы не было равнодушного отношения студентов к читаемой лекции, и основные положения марксистской теории стали собственной мыслью учащихся.

Достигнутые советской наукой и образованием очевидные и бесспорные успехи отнюдь не означают того, что исчерпаны резервы совершенствования научной деятельности. По словам известного исследователя проблем развития науки в Башкортостане К.К. Каримова, на содержании работ этого периода отрицательно сказались догматизм, упрощенная схематизация, вульгарная социологизация [1, с. 9], поэтому огромный пласт научных проблем оказался не изученным.

Предельно жесткая увязка функционирования гуманитарных наук с решением конкретных задач в 50-е годы XX века явилась сдерживающим фактором, который снижал плодотворность научно-исследовательских работ. Сковывая инициативу ученых, строго ограничивая области исследования, эта система государственного управления гуманитарными науками наносила в целом значительный ущерб развитию общественной мысли.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каримов К.К. Развитие науки в Башкортостане (вторая половина XIX – первая половина XX вв.) [Текст] / К.К. Каримов. Автореф. дис. ... д-ра ист. наук. – Уфа, 2000. – 45с.
2. Кунгурцева Г.Ф. Интеллектуальный потенциал как объект социального регулирования [Текст] / Г.Ф. Кунгурцева. Дис. канд. социолог. наук. – Уфа, 2000. -162с.
3. Хрестоматия по истории КПСС: В 2 т. / Под ред. В.И.Куликовой, В.М. Шальневой [Текст] / ред. В.И. Куликова, В.М. Шальнева.- М.: Политиздат, 1965. Т.2. – 412с.

4. ЦГАОО РБ.Ф.122.Оп.30.Д.541.
5. ЦГАОО РБ.Ф.122. Оп.32.Д.986.
6. ЦГАОО РБ.Ф.122. Оп.32 Д.1501.
7. ЦГАОО РБ.Ф.122. Оп.32 Д.2063.

© Тимиргазиева А.И., 2016

*А.О. Умилина, аспирант
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

К 70-ЛЕТИЮ ЗАВЕРШЕНИЯ НЮРНБЕРГСКОГО ПРОЦЕССА

Уже с самого начала Великой Отечественной войны 22 июня 1941 г. в выступлении наркома иностранных дел СССР В.М. Молотова говорилось об ответственности фашистского правительства. С этого же времени Советское правительство и его органы начали вести подробный учет различных преступлений совершенных гитлеровской армией на территории СССР для последующего их наказания.

Об этом говорилось и в нотах от 25 ноября 1941 г. «О возмутительных зверствах германских властей в отношении советских военнопленных»; от 6 января 1942 г. «О повсеместных грабежах, разорении населения и чудовищных зверствах германских властей на захваченных ими советских территориях»; от 27 апреля 1942 г. «О чудовищных злодеяниях, зверствах и насилиях немецко-фашистских захватчиков в оккупированных ими советских районах и об ответственности германского правительства и командования за эти преступления»; от 14 октября 1942 г. «Об ответственности гитлеровских захватчиков и их сообщников за злодеяния, совершаемые ими в оккупированных странах Европы»; от 11 мая 1943 г. «О массовом насильственном уводе в немецко-фашистское рабство мирных советских граждан в Германии» направленных всем правительствам, с которыми Советский Союз поддерживает дипломатические отношения. Советское правительство возложило «всю ответственность за бесчеловечные и разбойничьи действия немецких войск на преступное гитлеровское правительство Германии» и заявило, что «гитлеровское правительство и его пособники не уйдут от суровой ответственности и от заслуженного наказания за все их неслыханные злодеяния, совершенные против народов СССР и против всех свободолюбивых народов» [1, с. 3].

Совместная декларация правительств Советского Союза и Польской Республики «О дружбе и взаимопомощи» от 4 декабря 1941 г. содержала информацию о наказании фашистских преступников. О наказаниях гитлеровцев в своих заявлениях неоднократно указывали президент США Франклин Рузвельт и премьер-министр Великобритании – Уинстон Черчилль.

По инициативе Польши и Чехословакии подкомитетом о военных преступниках, созданным комитетом Министров иностранных дел эмигрантских правительств, находящихся в Лондоне, была создана декларация стран, оккупированных Германией «О наказании за преступления, совершенные во время войны». Она была подписана 13 января 1942 г. правительствами Чехословакии, Польши, Югославии, Норвегии, Греции, Бельгии, Голландии, Люксембурга и Франции, устанавливалось наказание для тех, «кто виновен и ответственен за преступления, независимо от того, совершены ли последние по их приказу, или лично, или при их соучастии в любой форме» [1, с. 2].

В 1942 г. 2 ноября указом Президиума Верховного Совета СССР была создана Чрезвычайная Государственная Комиссия по установлению и расследованию злодеяний немецко-фашистских захватчиков и их сообщников и причиненного ими ущерба гражданам, колхозам, общественным организациям, государственным предприятиям и учреждениям СССР [3, с. 96-98]. В состав комиссии вошли: секретарь ВЦСПС Н.М. Шверник (председатель комиссии), А.А. Жданов (партийный деятель, близкий соратник Сталина), А.Н. Толстой (советский писатель, публицист, общественный деятель, академик АН СССР), Е.В. Тарле (историк, академик АН СССР), Н.Н. Бурденко (нейрохирург, академик АН СССР), Б.Е. Веденеев (гидроэнергетик, академик АН СССР), Т.Д. Лысенко (биолог и агроном, академик АН СССР), И.П. Трайнин (юрист, академик АН СССР), В.С. Гризодубова (лётчица, Герой Советского Союза) и Митрополит Киевский и Галицкий Николай (Ярушевич). Материалы ЧГК о различных преступлениях фашистов собранные за годы войны впоследствии дали мощную доказательную базу на Нюрнбергском процессе.

Таким образом, вопрос о наказании был решен, но вопрос о способе наказания оставался открытым...

Правительство Советского Союза с первых дней войны в качестве наказания настаивало на проведении международного суда, правительства США и Великобритании предлагали расстрелять верхушку Гитлеровской Германии без судебных разбирательств.

С победами Красной Армии на восточном фронте непреклонная и твердая позиция СССР по этому вопросу постепенно начинает привлекать на свою сторону Ф. Рузвельта и 30 октября 1943 г. при инициативе Советского Союза правительствами США и Великобритании подписывается Декларация «Об ответственности гитлеровцев за совершенные зверства». В ней устанавливалось, что все германские офицеры и солдаты, а также члены нацистской партии, виновные в зверствах, убийствах, массовых казнях или в истреблении населения, будут отосланы в страны, в которых были совершены их отвратительные действия, для того, чтобы они могли быть судимы и наказаны в соответствии с законом этих

освобожденных стран и свободных правительств, которые будут там созданы. При этом союзные державы выразили уверенность, что они «найдут преступников даже на краю света» и передадут их в руки обвинителей, чтобы смогло совершиться правосудие.

Таким образом, Декларация 1943 г. установила не только принцип ответственности гитлеровских преступников, но и принцип их подсудности. В то же время в отношении главных нацистских преступников, преступления которых не были связаны с определенным географическим местом, было принято решение об их наказании «согласно совместному решению правительств союзников» [2, с. 418-419].

С конца 1944 г. США начинает неспешно и нехотя проводить подготовительные мероприятия к организации суда над военными преступниками. Правительство Великобритании же вплоть до июня 1945 года выражало сомнения в целесообразности проведения суда.

Многие сенаторы США, члены Английского парламента, промышленники и предприниматели обеих этих стран были против суда. Они настаивают на том, что преступления фашистских главарей ни у кого не вызывают сомнения, а значит можно смело их расстреливать. Вместе с тем отдельные представители этих правительств начинают оправдывать гитлеровцев. Всё это было не спроста, ведь само капиталистическое общество (к которому относились наши союзники) предполагает сращивание крупного капитала с военной верхушкой для получения сверхприбылей в ходе военных действий. И естественно что правящие круги Англии и США выступали против публичного освещения процесса, т.к. сами боялись оказаться на скамье подсудимых.

В этой противоречивой обстановке СССР неуклонно следует своему курсу.

По мере освобождения оккупированных стран от фашистской власти, узнаются все новые леденящие кровь преступления немецких армий и организаций. Вскрывается информация о зверствах в концлагерях Бухенвальд, Дахау, Освенцим (Аушвиц-Биркенау), Трелинка, Белжец, Собибор, Хелмно, Маутхаузен, Берген-Бельзен, Равенсбрюк и т.д. которая широко освещается в прессе.

Мировая общественность начинает требовать скорейшего и строжайшего наказания преступников, за организацию суда выступают правительства Франции, Чехословакии, Польши под всем этим давлением правительство Великобритании начинает идти на уступки.

В июле 1945 г. в Лондоне, параллельно с Потсдамской конференцией, состоялась конференция, посвященная организации международного суда. Каждая страна, участвовавшая в войне на стороне Антигитлеровской коалиции, направила своих делегатов. В состав делегации СССР вошли: И.А. Никитченко (судья, генерал-майор юстиции), А.Н. Трайнин (юрист, криминолог, член-корреспондент АН СССР). Благодаря их усилиям было выработано множество статей Устава трибунала, которые положили прочную основу для международного права.

Вопрос об организации трибунала требовал решения многих ему сопутствующих условий, которые нашли свое отражение в Уставе трибунала это:

- Место проведения трибунала;
- Судопроизводство;
- Процессуальное право;
- Материальное право.

Впервые в истории человечества в международную юридическую практику и судопроизводство были введены такие понятия, как: военный преступник, преступления против мира, преступления против человечности. Впервые международный трибунал вынес приговор военным преступникам.

Постулаты Устава нюрнбергского процесса легли в основу судопроизводства стран, пострадавших от гитлеровского фашизма, а так же являются гарантом того, что военные преступники и все кто совершает преступления против мира и человечности будут наказаны .

ЛИТЕРАТУРА

1. Внешняя политика Советского Союза в период Отечественной войны: Документы и материалы. В 3-х т. [Текст]/ ред.-сост. С. Майоров. М. Гос. изд. полит. лит.-ры. 1946-1947 гг. Т. I.-1946. - 803 с., 2 л. портр. - Указ. предм. и имен.: с. 782-803 .

2. Нюрнбергский процесс: сб. материалов. В 2-х т. [Текст]/ под ред. К.П. Горшенина (гл. ред.), Р.А. Руденко и И.Т. Никитченко. изд. 2-е, испр. и доп. М.: Государственное издательство юридической литературы. 1954. Т. I. - 785 с.

3. Сборник законов СССР и указов Президиума Верховного Совета СССР. 1938 г. — июль 1956 г. [Электронный ресурс]: / под ред. к. ю. н. Мандельштам Ю. И. Москва: Государственное издательство юридической литературы, 1956. Режим доступа: https://ru.wikisource.org/wiki/%D0%98%D0%B4%D0%B5%D0%BA%D1%81:Sbornik_zakonov_1938-1956.djvu - Дата обращения: 1 ноября 2016 г.

©Умилиа А.О., 2016

*А.Г. Уразбахтина, магистрант,
М.А. Маннанов,*

ПРОИЗВОДСТВО ЗЕРНА В РОССИИ НАКАНУНЕ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ

На развитие сельскохозяйственного сектора российской экономики в преддверии Первой мировой войны сильное влияние оказывала начатая в 1906 г. аграрная реформа, связанная с именем тогдашнего главы царского правительства и министра внутренних дел П.А. Столыпина. Революция 1905-1907 гг. вынудила самодержавие внести существенные коррективы в свою политику по отношению к крестьянству. Разочаровавшись в охранительном потенциале общины, власти отказались от проводившейся со времени отмены крепостного права линии на ее поддержку и взяли прямо противоположный курс на насаждение индивидуальных крестьянских хозяйств.

Накануне Первой мировой войны наблюдался заметный рост сельскохозяйственного производства. Благодаря широко развернувшемуся при поддержке правительства переселению крестьян на свободные земли за Урал существенно увеличились посевные площади. Это обстоятельство, а также рост урожайности обусловили повышение годового сбора сельскохозяйственных культур. Средний валовой сбор хлебов в 1904-1908 гг. составлял 3,8 млрд пудов, а в 1909-1913 гг. – 4,9 млрд [2].

Зерновое производство, оставалось главной отраслью сельского хозяйства, и зерновые культуры занимали около 90% всех посевов.

В начале XX в. прирост зерновых площадей в центре Европейской России относительно окраинных территорий существенно снизился. За 1901-1913 гг. в 62 губерниях России, включая Сибирь и Степной край, площади под посевами увеличились почти на 16 %, а во всей европейской части – только на 8 %. Основной прирост приходится на южные районы (Предкавказье – 36 %, Степной край – свыше 72 %) и Сибирь, где посевные площади увеличились в 3 раза.

По производству зерна Россия занимала первое место в мире, оставаясь в начале XX в. основной хлебопроизводящей страной. На ее долю приходилось 25 % мирового сбора пшеницы, 53 % ржи, около 38 % ячменя, свыше 26 % овса. На рубеже XIX-XX вв. средняя урожайность зерновых увеличилась с 34 до 44 пудов с десятины (7 ц).

В 1900-1915 гг. урожайность в среднем увеличилась на 10 % за счет использования усовершенствованных орудий обработки почвы, машин при уборке зерна, улучшения севооборота. Урожай ржи на помещичьих полях поднялся в эти годы до 70 пудов с десятины (11 ц), на крестьянских – до 59 пудов (9,4 ц); пшеницы соответственно до 57 пудов (9 ц) и до 50 пудов (8 ц). Урожайность хлебов была выше на тех помещичьих землях, которые обрабатывались за их счет (около 10 % общей посевной площади). Более половины пашни помещики сдавали крестьянам в аренду, и урожаи на этих землях были ниже, чем на надельных. Однако урожайность в России оставалась существенно ниже, чем в основных западноевропейских странах, достигнув там в эти годы 25-30 ц с га.

Начало столетия отмечено стабильным ростом среднегодовых сборов хлебов: в 1900 г. – 3,5 млрд пудов; в 1908–1912 гг. – 4,5 млрд и в 1913 г. – 5,6 млрд пудов. Высокий прирост (на 40 %) 1913 г. по отношению к началу века во многом объясняется благоприятными климатическими условиями года, позволившими собрать очень высокий урожай. Не так значителен был прирост традиционных зерновых, распространенных в старых производящих районах. Прирост озимой ржи в 1913 г. к 1908-1912 гг. составил всего 10 %, а к 1912 г. – даже понизился на 6 %. Сопоставление данных о сборах хлебов с увеличением площади посевов в новых зернопроизводящих районах свидетельствует, что главным фактором прироста продукции оставался экстенсивный метод ведения хозяйства.

Исчисления роста урожайности по 50 губерниям Европейской России за 1901-1915 гг. с учетом большого числа крестьянских хозяйств свидетельствует о значительном повышении урожайности по частновладельческим землям (на 18-22 %), особенно в сравнении с предреформенной эпохой. Даже в нечерноземной Ярославской губернии она увеличилась с сам-2,5 до сам-5,7, составив 68 пудов с десятины. Однако такой рост урожайности в начале XX в. во многом был обусловлен сравнительно благоприятными погодными условиями, когда недороды 1901-1903 гг., 1911 и 1914 гг. восполнялись небывалыми урожаями 1912, 1913, 1915 гг. Неурожаи этих лет прежде всего обрушились на зернопроизводящие губернии Среднего и Нижнего Поволжья, Южного Приуралья, что в отдельных случаях снизило урожайность в них к предреформенному уровню. В итоге по всему Средне-Волжскому району урожайность на крестьянских землях выросла за 15 лет лишь на 6 %. Отрицательные последствия неурожайных лет отмечены и в Оренбургской губернии, где в 1911 г. собрали всего по 4 пуда с десятины, тогда как на семена требовалось 12 пудов. В регионах, отдаленных от воздействия засух Поволжья, например Нечерноземье, неблагоприятные погодные условия сказались слабее, и постепенное повышение урожайности здесь было более стабильным [1].

Хотя к началу XX в. произошли значительные изменения в зерновом производстве, увеличившие сборы хлебов, но достигнутый уровень, по существу, мог обеспечить земледельцу только минимум питания и простого воспроизводства. Расчеты доли чистого сбора зерна и картофеля в переводе на зерно по 51 губернии Европейской России дают весьма скромную цифру – 23,3 пуда на душу обоого пола, которая повторяется и при расчете на 93 губернии Российской империи.

Для сравнения: в Германии в 1901-1910 гг. сбор зерновых с учетом картофеля в переводе на зерно составлял свыше 157 пудов с десятины, в 1911 г. – 140 пудов, в 1913 г. – 186 пудов, в 1914 г. – 162 пуда. Если же учесть экспорт зерна из России, который накануне Первой мировой войны колебался в пределах 9—12 % валового сбора и составлял примерно 4 пуда на человека, и вычесть также долю картофеля, то на душу среднестатистического жителя империи придется всего 19,3 пуда. Добавление картофеля, который стал вырубать крестьянина в начале XX в., поднимет этот показатель до 22,5 пуда. Таким образом, товарный рынок внутри страны и экспорт зерна росли за счет суровой экономии потребления в крестьянском хозяйстве. Все это создавало ситуацию, когда основная масса населения должна была оставаться на земле, обеспечивая пропитание общества и одновременно существенно сдерживая развитие городов, промышленности, торговли, транспорта и т. д.

На рубеже XIX-XX вв. товарность зернового производства продолжала возрастать. При этом спрос на хлеб увеличивался на внутреннем рынке даже быстрее, чем его экспорт. В 1908-1913 гг. из среднего сбора хлеба всего на рынок ежегодно шло около 1,5 млрд пудов, т. е. 30 %. Основными покупателями зерна выступали нечерноземные губернии (свыше 500 млн пудов в год), среди которых столичные превратились в исключительно потребительские. Формирование районов торгового земледелия в начале XX в. делается более динамичным под влиянием общественного разделения труда, развития капиталистического уклада в целом, роста цен на мировых рынках.

К 1914 г. основными поставщиками товарного хлеба стали Среднее и Нижнее Поволжье, Предкавказье, Новороссия, Южное Приуралье. На них приходилось более половины продаваемого в стране хлеба. В Азиатской России сложились два зернопроизводящих района – в Западной Сибири и Степном крае. В 1913 г. они производили 25 % всех хлебов [1].

Во время войны недостаток рабочих рук, тягловой силы и сельскохозяйственного инвентаря привел к значительному сокращению посевных площадей. Особенно уменьшились посевные площади под картофелем. Посевы продовольственных культур также значительно сократились. Посевы остальных культур подверглись сокращению в меньшей степени. Общая посевная площадь сократилась с 93,5 млн. га в 1913 г. до 78 млн. га в 1917 г. При этом следует отметить, что озимый сев в 1914 г. прошел без значительных сокращений, так как подготовительная работа к посеву была проведена еще до объявления мобилизации. Но уже в 1915 г. повсеместно обнаруживается сокращение посевов. По 53 губерниям и областям страны посев озимых сократился на 7,1%. В 1916 г. посевная площадь под основными культурами уменьшилась еще на 4,9% по сравнению с предшествующим годом.

В связи с сокращением посевов (в целом) в стране уменьшились и валовые сборы хлеба. Сбор продовольственных культур сократился на 23%, крупяных – на 15%, масличных – на 14%, кормовых – на 43%, картофеля – на 24 %.

Сравнивая состояние посевных площадей и валовых сборов, видим, что последние дают более значительное сокращение. Это объясняется падением урожайности. Урожайность с десятины по главным хлебам уменьшилась с 50 пудов в 1913 г. до 45 пудов в 1917 г. Значительное снижение урожайности объясняется сокращением применения удобрений и ухудшением обработки земли. Вызванная войной замена мужских рабочих рук другими, более слабыми и хуже подготовленными, повлекла за собой понижение качества обработки земли и большую, чем обычно, потерю зерна, картофеля и других культур при их уборке [3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Милов, Л.В. История России XX – начала XXI века [Электронный ресурс] // Электронная библиотека Royallib.com – Режим доступа: http://royallib.com/read/milov_leonid/istoriya_rossii_hh_nachala_XXI_veka.html#40960 – Дата обращения 13.11.2016.

2. Ходяков, М.В. Новейшая история России. 1914 – 2008 [Электронный ресурс] / М.В. Ходяков // Учебное пособие – 3 – е изд., испр. и доп. / под ред. М.В. Ходякова: Высшее образование; Москва; 2008 – Режим доступа: <http://fictionbook.ru/static/trials/00/17/90/00179000.a6.pdf> - Дата обращения 13.11.2016

3. Шигалин, Г.И. Военная экономика в первую мировую войну [Электронный ресурс] // Сайт Военная литература. Режим доступа: http://militera.lib.ru/research/shigalin_gi/10.html - Дата обращения 13.11.2016

©Уразбахтина А.Г., Маннанов М.А., 2016

*С.Л. Усольцева,
кандидат педагогических наук, доцент
Уральский государственный университет путей сообщения,
г. Екатеринбург*

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА НА УРАЛЕ В XIII-XIX ВЕКАХ

Актуальность. Физическая культура в современном мире является одним из универсальных средств, направленных на формирование гармонично развитой личности, ее саморазвития и самореализации. На

сегодняшний день она рассматривается с позиции единства культуры и разносторонности ее содержания, приоритета в человеке духовного над телесным и т.д. Однако в реальности ее возможности используются не полностью. Одной из причин этого, на наш взгляд, является отсутствие единства между духовным и физическим в человеке применительно к развитию его индивидуальной физической культуры, что происходит по нашему мнению, из-за недооценки значения исторически сложившихся особенностей первоначального развития физической культуры. Тем не менее, общеизвестно, что каждый исторический этап должен основываться на положительном опыте прошлых лет и использовать все прогрессивное в пользу новых исторических условий – в этом и заключается принцип преемственности, как один из закономерностей исторического процесса. По историческому опыту нарушение данного принципа тормозит процессы развития всех сфер жизни, в том числе и физической культуры.

На сегодняшний день существует еще много «белых пятен» в истории физической культуры, которые требуют переоценки событий, фактов с позиции современности. В связи с этим одним из приоритетных направлений исследований является историко-культурологический анализ развития физической культуры и спорта с момента зарождения и до наших времен. Мы не ставили перед собой задачу исследования всех этапов развития, уделив основное внимание зарождению и становлению системы физического воспитания в дореволюционный период на Урале.

Уральские горы представляют собой горные скопления, простирающиеся между Восточно-Европейской и Западно-Сибирской равнинами, протяженностью около 2000 км и шириной хребта от 40 до 150 км. Понятие Урал считается достаточно молодым, т.к. этому названию около трехсот лет. Впервые его ввел В. Татищев в начале XVIII века. Существуют разные толкования значения слова «урал» – от мансийского «гора» до тюркского «каменный пояс». По климатическим признакам Урал делится на полярный, приполярный, северный, средний и южный.

Впервые письменные сведения о народах Урала были выявлены в V в. до н.э. По словам торговцев, ходивших далеко на северо-восток были составлены описания народностей, живущих на пути следования караванов. Это и фиссагеты (тиссагеты), и иирки, агриппеи и многие другие. Найденные источники середины IX в. свидетельствуют о том, что в бассейне нижнего течения р. Урал в VII – IX вв. жили печенеги. А лесостепную зону Волго-Камья населяли буртасы. Однако судить об археологических культурах территории Урала сложно, т.к. степь служила дорогой постоянных передвижений кочевников с востока на запад [2]. На сегодняшний день это: башкиры, татары, удмурты, коми-пермяки, ханты, манси, русские.

Духовная культура того времени отражала социальные, этно-культурные и экономические процессы, при этом была их составной частью. Многообразие изменений в жизни родового общества определялось различными историческими судьбами уральского населения степи, лесостепи и тайги. Они были связаны с разнообразными способами ведения хозяйства, различными культурными традициями и направлениями контактов и миграций. На юге Урала процветало табунное скотоводство, кочевой образ жизни был круглогодичный. Далее, продвигаясь к северу Уральских гор, население ведет более оседлый образ жизни, кроме скотоводства появляется земледелие, пчеловодство, добавляется лесной промысел. И наконец, на Северном Урале распространено оленеводство, люди в основном ведут кочевой образ жизни.

Таким образом, освоение Урала началось в глубоком прошлом. За сто тысяч лет развития первобытнообщинного строя народы Урала прошли путь от незначительных групп охотников и собирателей до крупных общностей тюркской, финно-угорской, индоевропейской групп с развитым земледелием, скотоводством, металлургией и самобытной культурой. В обнаруженных при археологических раскопках поселениях, помимо жилых помещений найдены загон для скота и хозяйственные ямы, а в захоронениях предметы вооружения из железа: шлемы, кольчуги, мечи, топоры, кинжалы, наконечники для стрел и т.д.

Физическая культура того времени была представлена в народных играх, самобытных физических упражнениях, состязаниях и ориентирована на совершенствование физических качеств (силы, ловкости, выносливости, меткости) и формирование двигательных навыков (езда на лошадях, бросание аркана и т.д.). Одним из популярных видов был бег. Так описывает правила бега С.И. Руденко. «...В беге принимали участие человек до десяти, причем бегущие (югеруеусё) были только в рубашках, заправленных в засученные до колен штаны. Бежали обыкновенно на небольшое расстояние, до 2 км. Впереди бегущих скакал всадник и указывал им путь, по которому следует бежать. Троице прибежавшим первыми, дарили: первому – большой кусок мяса, второму ребра, третьему небольшой кусок мяса. В некоторых поселениях вместо мяса раздавали полотенца» [9]. По легендам и былинам хантов и манси известно, что у них существовали специализированные площадки для игр и состязаний. Проходили соревнования в беге, стрельбе из лука, переламывании костей различных животных, метание и толкание камней, борьба, разнообразные гонки на снегоступах, собачьи упряжки, лодках, перенос тяжестей, перетягивание палки, прыжки через лодки и т.п. [4, 5]. Также распространена борьба, которая имеет свои национальные особенности. Игры с различными предметами. Например, у хантов в сказаниях описывается древняя игра в каменный мяч – игроки выстраиваются в две шеренги напротив друг друга, перекидывают и ловят мячи носком или пяткой. Игра проходит на специально оборудованной площадке из серебра или меди [3]. Следующим моментом являлись религиозные обряды, во время которых совершались ритуальные игры и действия. Это и были первые ростки будущей физической культуры.

Освоение Урала (или каменного пояса, как назывался он в русских летописях) русскими людьми началось XII-XVII веков и оказало значительное воздействие на быт и культуру коренного населения края. Влияние русской культуры более всего сказывалось в навыках пашенного земледелия, распространении русского языка, письменности, православия, в использовании природных богатств, стали шире разрабатываться соляные копи, руда, лес. Но этот процесс не был односторонним, коренное население Урала к тому моменту обладало немалыми производственными знаниями и навыками, приемами охоты и рыбной ловли, которые на начальных этапах перенимались русскими.

И практически одновременно идет освоение районов вдоль течения реки Яик казаками во главе с атаманом Василием Гугней. Сначала они занимались разбоем на Волге и Каспийском море, используя берега Яика в качестве зимовки. Первые казачьи поселения в целях безопасности строились на островах. Позднее казачье войско переходит на службу московских царей и занимается защитой юго-восточных рубежей страны, а по вызову присоединяется к военным походам основных русских войск. Казаки славились необычайной храбростью, дерзостью, смелостью, владели различными видами оружия, были неоднократно награждены медалями за мужество и отвагу.

Традиционно уральские казаки проводили совместный досуг – это и праздничные гуляния после сельскохозяйственных и промысловых работ, встречи и проводы казаков на службу. Все гуляния сопровождалось состязаниями в стрельбе, джигитовке, рубке, иницировании военных батальев. С раннего возраста при крещении проводились посвящения мальчиков в казаки: их усаживали на коня и надевали саблю.

Таким образом, для основной части населения физическая культура носила прикладной характер и была представлена в виде игр и забав, подготовки к трудовой и военной деятельности.

В сентябре 1801 года на Урале произошло событие мирового масштаба – появление первого в России велосипеда, изобретенного уральским мастером Ефимом Матвеевичем Артамоновым, который являлся крепостным крестьянином Пажевского завода, находившегося под Нижним Тагилом. Аналогичная модель велосипеда в Европе появилась только во второй половине XIX века. В архивных документах того времени найдена запись: «...Холоп Ефимка сын Артомонов, розгами бит за то, что в день Ильи пророка года 1800 ездил на диковинном самокате по улицам Екатеринбурга и пугал всех встречных лошадей, которые не только на дыбы становились, но и на заборы бросались и увечья пешеходам чинили немалые...». Тем не менее, в 1801 году Ефим Артомонов был направлен на коронацию «...дабы поздравить и удивить императора...». По свидетельству историков, император оценил изобретение Артамонова, дал ему вольную и 25 рублей золотом. Это был первый в мире велопробег. После возвращения уральца в Нижний Тагил на Пажевском заводе начался велосипедный бум, причем модель стала более совершенной [1].

И только 1868 году велосипед на Урале появляется вновь, сначала трехколесный, на следующий год его переделывают на двухколесный. К началу 1880 в Екатеринбург можно было увидеть на прогулке любителей велосипеда, которые постепенно объединились в кружок. В 1886 году этот кружок преобразовался в «Екатеринбургское общество велосипедистов-любителей» (в начале XX в. переименовали в «Екатеринбургское общество велосипедистов и любителей физического развития»). В 1886-1887 годах общество арендовало у воинской части конный манеж, который был переоборудован для обучения езде на велосипеде. В 1890-х годах до состязаний на велосипеде допускаются женщины и дети. Также обществом велосипедистов был взят в аренду каток на городском пруду. Посещение катка сделали платным. Первые упоминания о «фигурной езде» и конькобежных соревнованиях, проведенных на катке, были обнаружены в газетах 1889 года.

В 1888 году образовалось «Екатеринбургское общество правильной охоты». В России на тот момент существовало несколько подобных обществ (Москва и Санкт-Петербург). На первом году своего существования членами общества были разработаны правила внутреннего распорядка и весенней охоты. На Екатеринбургском выгоне был оборудован тир, где проходило обучение меткой стрельбе. Общество проводило состязания по стендовой и пулевой стрельбе.

Примерно в это же время организовано «Екатеринбургское общество охотников конского бега», однако точная дата образования неизвестна (в 1904 году переименовано в «Екатеринбургское общество поощрения коневодства»). Тем не менее, первые организованные скачки на ипподроме г. Екатеринбурга состоялись 24 ноября 1885 года. Они же стали первым спортивным мероприятием на Урале.

С началом XX века начали осваивать Уктусские горы. Организовывались массовые катание и спуски с горы на лыжах. Впервые в 1903 году уральский горный техник С.М. Левитский принимает участие в официальных соревнованиях по шахматам. Большой вклад в развитие физической культуры и спорта внес цирк. Первый конкурс красоты и женского телосложения в Екатеринбурге был проведен в 1911 году в цирке на международном чемпионате по женской борьбе.

Спад физкультурного движения пришелся на 1905-1907 годы, во время экономического кризиса в России, но к концу десятилетия опять активизировалось.

Систематическое целенаправленное преподавание физической культуры в учебных заведениях Урала появилось во второй половине XIX в рамках модернизации отечественного образования, проводимой при Александре II. Начальная школа, образовавшаяся в результате реформы, становится массовой и именно в ней дополнительным предметом появляется гимнастика. Однако, по статистике Пермской губернии на 1 января 1906 г., в губернии насчитывается 1279 учебных заведений, при этом гимнастика присутствовала

только в 11 городских школах и 12 сельских начальных училищах [6]. 18 сентября 1910 года инспектор народных училищ Попов обратился в городскую Думу с просьбой о введении обучения гимнастике и военному строю.

В 1913 году в России происходит знаменательное событие – был создан государственный орган «Канцелярия Главнаблюдяющего за физическим развитием народонаселения Российской империи». Функции данного спортивного министерства включали в себя разработку и последующее внедрение предложений по организации содействия физическому развитию населения империи, с начислением требующихся для этого средств [8]. В результате проведенных реформ для организации занятий по гимнастике в учебных заведениях Екатеринбурга приглашается специалист из Праги Матей Немец [7]. Впоследствии руководителем «Канцелярии» генералом В.Н. Войковым внесено предложение о внедрении в учебные заведения «русской системы» физического развития. Для этого планируется Петербургскую главную фехтовально-гимнастическую офицерскую школу преобразовать в специальный институт по физическому развитию и видам спорта. Окончившие данный институт получали право преподавательской деятельности в различных учебных заведениях и спортивных организациях. Это позволило бы решить вопрос со специалистами по физическому воспитанию.

Во втором десятилетии XX века на Урале получают бурное развитие игровые виды спорта, туризм, гимнастика, воздухоплавание, прыжки с парашютом. В 1913 году в Уральском горном училище создается футбольная команда, которая впоследствии становится чемпионом города.

С началом Первой мировой войны (1914 г.) спортивно-массовые мероприятия не прекратились – проводились футбольные матчи, легкоатлетические забеги, шахматные и бильярдные турниры.

В 1916 году был организован военно-спортивный комитет, включающий в себя наряду с военной и физическую подготовку молодых курсантов.

Таким образом, развитие физической культуры на Урале неразрывно связано с эволюцией развития живших в то время людей, их культурой, социальным статусом. Безусловно, значительным фактором формирования взглядов человека на развитие физической культуры оказала духовная культура. Народные игры, самобытные физические упражнения являлись основным средством подготовки к трудовой деятельности коренных народов Урала того времени. Очень четко прослеживается непрерывность физического воспитания, начиная с детского возраста с последующим усложнением упражнений в зависимости от возрастных особенностей и физической подготовленности детей. У народов Севера к играм допускались и девочки. Разнообразие средств физической подготовки зависело от климато-географических особенностей проживания племени и традиционных видов труда. К особенностям также можно отнести способы передвижения (оленьи, собачьи упряжки) и виды оружия (стрелы, луки, арканы и т.д.), у каждого племени они были свои. В остальных упражнениях мало чем отличаются – это виды борьбы, бег, метания, прыжки.

Однако наиболее благоприятное влияние на появление новых видов физической активности на Урале оказал буржуазный класс. Можно утверждать, что буржуазия в целях своего развлечения, для организации досуга и отдыха инициировала новые виды физкультурной деятельности. Это и спортивные игры, и конькобежный спорт, и фигурное катание, шахматы и т.д.

Таким образом, показателями зарождения и развития физической культуры того времени можно выделить следующие: направленность физических упражнений на поддержание своего физического состояния в соответствии с требованиями своего времени; традиционное использование самобытных средств физической культуры (обрядовые виды упражнений, военно-физическая подготовка) для формирования двигательных навыков и умение в дальнейшем эффективно применять их на практике. Физическая культура как «...сфера социальной деятельности, направленная на сохранение и укрепление здоровья, развитие психофизических способностей человека в процессе осознанной двигательной деятельности» появляется только во второй половине XIX века.

Физическая культура как «...сфера социальной деятельности, направленная на сохранение и укрепление здоровья, развитие психофизических способностей человека в процессе осознанной двигательной деятельности» появляется только во второй половине XIX века.

Однако сам мир культуры возник в результате труда; трансляции форм и методов труда от старшего поколения к младшему (т.е. педагогического процесса) и технологического оснащения труда. Одновременно культура, оказывая обратное влияние на труд и технологию, видоизменяет условия человеческой деятельности и существования, определяя их сущностные характеристики.

Это означает, что если технологизированная деятельность (в которой реализуется труд) выступает одной из центральных характеристик человеческой сущности, а культура есть механизм трансляции накопленного социального опыта, то, очевидно, эта триада и может подвести нас к ответу на один из вечных вопросов культуры – вопроса о сущности человеческой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Задорин Ю.М. Физкультура и спорт на среднем Урале / Ю.М. Задорин, В.Н. Цыганов. – Т.1. Хроника. События. Люди. – Екатеринбург: Изд-во «Баско». – 2004. – 180 с.
2. Историография истории Урала периода первобытнообщинного строя [Электронный ресурс] – Режим доступа http://istorik.3dn.ru/publ/istorija_urala/istorija_urala/narody_urala/24-1-0-298.

3. Красильников В.П. Игры состязания в традиционном физическом воспитании хантов. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та. 2002. – 115 с.
4. Патканов С.К. Стародавняя жизнь остяков и их богатырей по былинам и сказаниям / Живая старина. – СПб., 1891. – Выпуск 3, 4. – С.78.
5. Раменский А. Краткий очерк состояния начального народного образования в Пермской губернии за 1905 год. – Пермь, 1906. – С.1. 11-12.
6. Резолюции Всероссийского съезда по вопросам народного образования в 1913 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа [http: www.pedobzor.ru/ped032.html](http://www.pedobzor.ru/ped032.html).
7. Суник А. Российский спорт и олимпийское движение на рубеже веков. – М.: Советский спорт, изд. 2-е, исправл. и дополн., 2004. – 764 с.: ил. – ISBN 5-85009-853-4.
8. Шагапова Г.Р. Опыт системного анализа игровой культуры этноса: На примере народных игр: дис. ... канд. истор. наук. – Уфа, 2000. – 192 с.: ил.

©Усольцева С.Л., 2016

*Г.Х. Хайруллина,
кандидат исторических наук, доцент
БГПУ им. М.Акумуллы, г. Уфа*

К ВОПРОСУ О ПРАВЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОХРАНУ ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Сегодня в нашей стране наблюдается тенденция снижения уровня здоровья детей и подростков, ведь это во многом зависит от среды, в которой они находятся, а большое количество времени они проводят в школах, детских садах и других учреждениях. За период обучения увеличивается число детей с ухудшением зрения, повышенной нервозностью, близорукостью, нарушением осанки и многих других примеров. То есть, можно сказать, что нынешняя система образования накладывает на детей и подростков слишком большую нагрузку в учебе, из-за которых происходит нарушение здоровья. Система образования в нормативных актах учитывает охрану здоровья детей.

Вопросы охраны здоровья на уровне образовательных законов в самостоятельной статье 41 ФЗ №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» нашли отражение впервые [1]. В ней определяется перечень мероприятий, которые включают меры по охране здоровья обучающихся.

Понятие «Охрана здоровья граждан» предусмотрено Федеральным законом от 21 ноября 2011 г. № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» и представляет собой систему мер политического, экономического, правового, социального, научного, медицинского, в том числе санитарно-противоэпидемического (профилактического), характера, осуществляемых органами государственной власти Российской Федерации, органами государственной власти субъектов Российской Федерации, органами местного самоуправления, организациями, их должностными лицами и иными лицами, гражданами в целях профилактики заболеваний, сохранения и укрепления физического и психического здоровья каждого человека, поддержания его долголетней активной жизни, предоставления ему медицинской помощи.

Охрана здоровья обучающихся включает в себя несколько видов мер, направленных в основном на профилактику возникновения заболеваний среди обучающихся. Профилактикой является комплекс мероприятий, направленных на сохранение и укрепление здоровья и включающих в себя формирование здорового образа жизни, предупреждение возникновения и (или) распространения заболеваний, их раннее выявление, выявление причин и условий их возникновения и развития, а также направленных на устранение вредного влияния на здоровье человека факторов среды его обитания (п. 6 ст. 2 Федерального закона «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации»).

Согласно ФЗ №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» охрана здоровья обучающихся включает в себя множество мер:

- 1) оказание первичной медико-санитарной помощи в порядке, установленном законодательством в сфере охраны здоровья;
- 2) организацию питания обучающихся;
- 3) определение оптимальной учебной, внеучебной нагрузки, режима учебных занятий и продолжительности каникул;
- 4) пропаганду и обучение навыкам здорового образа жизни, требованиям охраны труда;
- 5) организацию и создание условий для профилактики заболеваний и оздоровления обучающихся, для занятия ими физической культурой и спортом;
- 6) прохождение обучающимися в соответствии с законодательством Российской Федерации медицинских осмотров, в том числе профилактических медицинских осмотров, в связи с занятиями физической культурой и спортом, и диспансеризации;
- 7) профилактику и запрещение курения, употребления алкогольных, слабоалкогольных напитков, пива, наркотических средств и психотропных веществ, их прекурсоров и аналогов и других одурманивающих веществ;

8) обеспечение безопасности обучающихся во время пребывания в организации, осуществляющей образовательную деятельность;

9) профилактику несчастных случаев с обучающимися во время пребывания в организации, осуществляющей образовательную деятельность;

10) проведение санитарно-противоэпидемических и профилактических мероприятий;

Оказание первичной медико-санитарной помощи обучающимся осуществляют органы исполнительной власти в сфере здравоохранения. При этом образовательная организация обязана предоставить помещение с соответствующими условиями для работы медицинских работников.

Организации, осуществляющие образовательную деятельность, при реализации образовательных программ создают условия для охраны здоровья обучающихся, в том числе обеспечивают:

1) наблюдение за состоянием здоровья обучающихся;

2) проведение санитарно-гигиенических, профилактических и оздоровительных мероприятий, обучение и воспитание в сфере охраны здоровья граждан в Российской Федерации;

3) соблюдение государственных санитарно-эпидемиологических правил и нормативов;

4) расследование и учет несчастных случаев с обучающимися во время пребывания в организации, осуществляющей образовательную деятельность.

Одним из важных направлений обеспечения охраны здоровья обучающихся является профилактика травматизма в образовательных организациях. В настоящее время специалистами отмечается рост травматизма обучающихся, в том числе со смертельным исходом, как на уроках физической культуры, так и при проведении мероприятий физкультурно-оздоровительного характера в образовательных организациях. Мероприятия по профилактике детского травматизма в образовательных организациях должны носить комплексный характер и быть направлены на предупреждение и устранение факторов риска с учетом особенностей психофизиологического развития детей разного возраста и состояния их здоровья [2].

В целях недопущения переутомления обучающихся как в течение дня, так и в течение учебного года, для различных категорий обучающихся учебная нагрузка и режим определяются в соответствии с гигиеническими требованиями к режиму образовательного процесса. Данные требования установлены Санитарно-эпидемиологическими правилами и нормативами СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях», утвержденными Постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. № 189[3]. Правилами предусмотрены требования к размещению общеобразовательных учреждений, к зданию, к помещениям и оборудованию, к воздушно-тепловому режиму, к естественному и искусственному освещению, к водоснабжению и канализации, к помещениям и оборудованию общеобразовательных учреждений, размещенных в приспособленных зданиях; гигиенические требования к режиму образовательного процесса, к организации медицинского обслуживания обучающихся и прохождению медицинских осмотров работниками общеобразовательных учреждений; к санитарному содержанию территории и помещений; требования к соблюдению санитарных правил.

К должностным лицам образовательных организаций за нарушение санитарно-эпидемиологических требований к условиям отдыха и оздоровления детей (статья 6.7 КоАП РФ), может быть применена административная ответственность. Сумма штрафа, налагаемого на должностное лицо, может составлять до 15 тысяч рублей, на юридическое лицо - до 200 тысяч рублей. Кроме того, в случае выявления повторных нарушений либо неисполнения выданного соответствующими полномочными лицами предписания КоАП РФ предусмотрена возможность приостановления деятельности юридического лица на срок до 90 суток [4].

В соответствии с Письмом Министерства образования и науки Российской Федерации от 12 апреля 2012 г. № 06-731 «О формировании культуры здорового питания обучающихся, воспитанников»[5] образовательные организации должны воспитывать в обучающихся культуру питания – важнейшую составную часть общей культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся.

В рамках обеспечения мероприятий по охране здоровья обучающихся особые условия получения образования установлены в отношении лиц, нуждающихся в длительном лечении, а также детей-инвалидов. Для лиц таких категорий обучающихся создаются специальные образовательные учреждения, в том числе санаторные. Для детей-инвалидов получение образования организовывается на дому или в медицинской организации, где они проходят лечение или реабилитацию. Для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с 1 сентября 2016 г. вступил в силу специальный федеральный государственный образовательный стандарт. Продолжительность занятий, перемен между уроками и коррекционно-развивающими занятиями и внеурочной деятельностью определяется СанПиН 2.4.2.3286-15 [6].

Федеральным законом от 3 июля 2016 г. № 313-ФЗ в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» внесены изменения, которые устанавливают, что охрана здоровья обучающихся включает в себя, в том числе, обучение педагогических работников навыкам оказания первой помощи (ч. 11 ст. 41 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»). Порядок такого обучения законом или подзаконными актами, разъяснениями или письма Министерства образования и науки Российской Федерации не установлен.

Таким образом, законодательство об образовании накладывает на образовательную организацию обязанности по реализации прав обучающихся на охрану здоровья, что позволяет последним успешно осваивать образовательную программу. В области развития нормативно-правовой базы наблюдается уточнение отдельных положений образовательного законодательства в подзаконных актах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арсентьева Н.А. Новации законодательства в образовании: современное состояние и перспективы [Текст] / Н.А. Арсентьева // Актуальные вопросы российского права в современных условиях. 2013. - С. 131-135

2. Письмо МОН РФ от 27.11.2015 года №08-2228 «О направлении методических рекомендаций по профилактике травматизма на занятиях физической культурой и спортом в общеобразовательных организациях».

3. Волкова Н.С., Дмитриев Ю.А., Еремина О.Ю., Жукова Т.В., Кирилловых А.А., Павлушкин А.В., Пуляева Е.В., Путило Н.В. Научно-практический комментарий к Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» (постатейный) [Текст] / Н.С. Волкова, Ю.А. Дмитриева, О.Ю. Еремина и др. - М.: Деловой двор, 2013. - С. 83-84;.

4. Баранова М. Ответственность должностных лиц образовательных организаций [Текст] / М. Баранова // Учительская газета. - 2015. - №07. - 17 февраля.

5. Буслов Е.В. Охрана здоровья обучающихся [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.lexed.ru/obrazovatelnoe-pravo/analitika/detail.php>. - Дата обращения: 6.11.2016.

6. Письмо Министерства образования и науки РФ от 11 августа 2016 г. № ВК-1788/07 «Об организации образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

© Хайруллина Г.Х., 2016

*Е.М. Хакимова, магистрант,
И.И. Исхаков,
кандидат юридических наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

РОЛЬ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ПРАВА

Современное образование активно ищет пути повышения познавательной активности учащихся. Большой объем информации, необходимой для изучения, зачастую вытесняет все активные виды деятельности на уроке. Получение знания становится целью урока, хотя новые образовательные стандарты на первый план выводят получение умений, формирование компетенций. Возникает проблема выбора методов обучения, которые могли бы объединить в себе активное усвоение знаний с возможностью их применения на практике. Эта проблема особенно явно проявляется на уроках обществоведческого курса. Важной составляющей обществоведения является право. Первые правовые знания дети получают уже в начальной школе, но именно в старших классах эти знания становятся более конкретными, основанными, в первую очередь, на работе с законными актами.

Повышению интереса к проблемам права, углублению представлений о правовой сфере демократического общества способствует личное вовлечение учащихся в процесс изучения материала, примеривание ими на себя ряда социальных ролей со всей присутствующей им полнотой прав и обязанностей. Школьный курс обществознания обладает значительным потенциалом для формирования у обучающихся правовых знаний, правовой культуры. Традиционно, на уроках изучения права применяется множество методов. Наиболее эффективной группой методов являются практические. Изучение документов, работа с законодательными актами, решение ситуационных задач – неотъемлемая часть изучения права. Однако, опыт показывает, что не всегда эти традиционные формы могут обеспечить высокую степень усвоения знаний, а самое главное, последующее применение их на практике.

Такую возможность предоставляет использование на уроках игровых технологий.

Понятие «игровые технологии» включает достаточно обширную группу приемов организации педагогического процесса в форме разных педагогических игр. В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности. Реализация игровых приёмов и ситуаций в рамках урочной формы занятий происходит по таким основным направлениям:

дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи;

учебная деятельность подчиняется правилам игры;

учебный материал используется в качестве её средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;

успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом [1].

Игровые формы отличаются максимальной приближенностью процесса обучения к практической деятельности. Сообразуясь с характером и интересами своей роли, учащиеся должны принимать практические решения. Чаще всего им приходится играть роль в конфликтной ситуации, заложенной в содержание игры. Решения во многих играх принимаются коллективно, что развивает коммуникативные способности, мышление учащихся. Принятие решения способствует умению адаптироваться в изменяющихся условиях, неординарности поведения. Процесс игры всегда связан с эмоциональным переживанием, что позволяет активизировать учебный процесс.

Наиболее широкие возможности даёт применения на уроках права ролевых игр, которые инсценируют условия воображаемой ситуации (ситуационные игры). Вариантов разработки таких проблемных ситуаций множество. Например, разыгрывание судебного слушания. Очевидными плюсами такого приема являются: самостоятельное ознакомление каждого участника действия с нормативными актами по данной теме и их осмысление на предмет практического применения в рамках своей роли, большое число участников игры, творческая составляющая процесса как подготовки, так и самой реализации роли. Однако есть и проблемы, которые часто останавливают учителя на пути реализации этого метода. Это достаточно большая предварительная работа с учащимися при подготовке, подбор ролей и ситуации, которая могла бы быть решена самими участниками при их достаточно невысоком еще уровне правовых знаний и умений.

Нужно отметить, что для осуществления данного вида дидактической игры, обучающиеся уже должны быть ознакомлены с основными участниками судебного процесса и их функциями, с самой процедурой и правилами проведения судебного слушания. В идеале, если это будет осуществлено в непосредственном посещении или видеопросмотра заседания суда.

На уроках обобщения и закрепления материала отлично зарекомендовали себя игры-соревнования. Вариантов таких игр огромное множество: «Правовой турнир», «Морской бой», «Клуб знатоков». Пользуются большим интересом, игры, основанные на идеях телевизионных шоу «Своя игра», «Что? Где? Когда?», и другие. Эти же виды можно использовать и во внеурочной деятельности. Данные уроки позволяют не только достигнуть образовательной цели занятия – закрепить материал, повысить оперативность знаний, но и максимально пробудить, поддержать интерес к предмету и правовым знаниям. В процессе соревновательности обучающиеся получают эмоциональное удовольствие, учатся взаимодействовать в группе, учатся умению общаться.

При разработке учебной игры следует придерживаться основ педагогического проектирования: постановка цели; отбор содержания и его структурирование; выбор средств, методов и форм учебной деятельности учащихся; разработка необходимых дидактических материалов, правил учебно-игровой деятельности и критериев ее оценки, соответствующих структуре игры.

Игровые технологии имеют ярко выраженное развивающее значение, но это не уменьшает их образовательные возможности. Их роль в развитии познавательной активности на уроках права очевидна.

ЛИТЕРАТУРА

1. Михайленко Т. М. Игровые технологии как вид педагогических технологий [Текст]// Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.).Т. I. — Челябинск: Два комсомольца, 2011. — С. 140-146.

2. Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии: учебное пособие. – М.6 МПУ, Рос. пед. агентство. 1996. – 269 с.

3. Слаутина Н. М. Использование в процессе обучения вариативных игровых технологий[Текст]-Слаутина Н. М. //Профессиональное образование. Столица. – 2006. - №3. – С.13-14

© Исхаков И.И., Хакимова Е. М., 2016

А.Т. Юсупов, магистрант

М.Х. Янборисов,

доктор исторических наук, профессор

БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа

«ПЛАН МАРШАЛЛА» И ЕГО РОЛЬ В ПРОТИВОСТОЯНИИ США И СССР

Конец Второй мировой войны знаменовал собой начало новой эпохи в отношениях между США и СССР, Западом и Востоком, впоследствии названной «холодной войной». В послевоенный период возникли новые центры силы, претендующие на переустройство мира – Соединенные Штаты Америки и Советский Союз. Различие в идеологии, гегемонистская направленность как либерализма, так и коммунизма, а также факторы военно-политического соперничества, проявлявшиеся уже в ходе Второй мировой войны, сделали неизбежным советско-американское противостояние. Основным полем действий в этом противостоянии Вашингтон в то время считал Европу, находившуюся в состоянии сильного упадка вследствие разрушения экономической инфраструктуры, городов и огромных человеческих потерь [1, с. 34]. Кроме того, существовала серьезная опасность развития и укрепления в Европе коммунистических идей под влиянием

резко возросшего авторитета СССР на международной арене, как государства, внесшего решающий вклад в разгром германского фашизма.

В то же время, для США важно было не просто защитить европейские страны от коммунизма, не менее актуальной представлялась задача экспорта идей либерализма в Европу и втягивание ее в фарватер американской политики. В этой связи «план Маршалла» должен был стать важным средством усиления влияния США в европейских странах. Этот план, предложенный госсекретарем США Джорджем К. Маршаллом в 1947 г., вступил в действие в апреле 1948 г., он предполагал оказание американской финансовой помощи в экономической реконструкции стран Европы.

«План Маршалла» в качестве главной цели определял создание в Европе «здоровой экономики, независимой от чрезвычайной внешней помощи». Были определены и задачи: восстановление производства, увеличение внешнеторгового оборота, достижение внутренней финансовой стабильности и его поддержание, развитие европейского экономического сотрудничества [2, с. 27].

Для координации проектов экономической реконструкции Европы в рамках «плана Маршалла» в 1948 году была создана Организация Европейского Экономического Сотрудничества.

Следует отметить, что «план Маршалла», кроме своего экономического значения, представлял собой мощный инструмент, обеспечивающий американское влияние на европейские страны. Вместе с экономической помощью, европейцам навязывались определенные идеи как в политике, экономике, социальной сфере, так и в культуре и образовании. Главная цель – борьба с коммунистической угрозой, снижение влияния и роли международного коммунистического движения, коммунистических партий европейских стран.

В то же время, следует отметить, что Европа не всегда готова была к безоговорочному подчинению планам американской администрации. Так, Великобритания усиленно сопротивлялась консолидации с Европой, Австрия не желала реформировать систему железных дорог и банковскую систему, как того желали США. Подобные противоречия возникали во всех странах, поскольку экономические и политические планы американской администрации в той или иной степени задевали национальные интересы. Это проявилось в отказе от американской модели либерального капитализма в пользу хоть и уже либерализованных, но все же национальных моделей экономики отдельных европейских стран, усиленных системами развитого социального обеспечения. Ставшие фактом изменения, вынуждали США изменять «план Маршалла», побуждая их следовать более мягкому воздействию на Европу.

К концу 1940-х годов приоритеты «плана Маршалла» стали перемещаться из гражданской сферы в сферу военного перевооружения Европы и сотрудничества по вопросам безопасности. Не в малой степени этому способствовал начавшийся Корейский кризис.

Впрочем, программа минимум была выполнена, коммунистическая угроза в Европе была устранена, а европейские страны надолго вошли в сферу американского влияния.

Таким образом, благодаря «плану Маршалла» была осуществлена масштабная инвестиционная программа, позволившая за короткий срок вывести Европу из послевоенного кризиса. Эта программа учитывала особенности отдельных стран. Например, если в Великобритании американские финансовые средства расходовались преимущественно на погашение долгов военного времени и укрепление фунта стерлингов, то во Франции они уходили на поддержку промышленности. Экономическая программа была достаточно эффективна – уже к началу 50-х гг. XX в. ряд европейских стран достиг довоенных экономических показателей.

«План Маршалла» сыграл важную роль в становлении послевоенной Западной Европы как геополитического субъекта. Будучи изначально программой финансовой помощи европейским странам, «план Маршалла», вместе с тем, претворял в жизнь экономические и политические цели и интересы США. Так, Европа стала гигантским рынком сбыта для американских товаров, что обеспечило устойчивое развитие американской экономики на долгие годы. Обильный поток товаров из Нового Света не мог не сопровождаться распространением в среде европейцев специфической американской культуры потребления, привязавшей их к неевропейским идеалам и стандартам поведения.

В политике, посредством «плана Маршалла», американская дипломатия добилась небывалых высот, с помощью средств регулирования направлений экономической помощи. США активно вмешивались во внутреннюю политику европейских государств, оказывая помощь только тем странам, которые проводили реформы в духе американской модели капиталистических отношений в экономике и либерально-демократической системы ценностных взглядов и идей во внутренней и внешней политике.

Возникший в 1949 году военно-политический блок НАТО привязывал европейские страны и их вооруженные силы к военной машине США, а также к их военно-политическим акциям. И понятно, что единение Западной Европы и США направлено было прежде всего против СССР и его союзников.

Все это неизбежно привело к зависимости европейских стран от США. Зависимость эта охватывала практически все сферы общественной жизни стран Западной Европы. Многие из них на долгие годы потеряли право самостоятельно, без оглядки на США, проводить свою внешнюю политику, особенно по отношению к СССР, а их лидеры высказывать собственную точку зрения, которая бы противоречила позиции американской администрации. Такая система сложилась во второй половине 40-х – начале 50-х годов XX века; эту систему мы можем наблюдать и сегодня.

ЛИТЕРАТУРА

1. Грайнер Б. Американская внешняя политика от Трумэна до наших дней: Дебаты о внешнеполитических принципах стратегии США. - М.: Международные отношения, 1986. – 204 с.
2. Захматов М.И. Монополии и внешнеэкономическая политика США. - М.: Международные отношения, 1967. – 159 с.

© Юсупов Т.А., Янборисов М.Х., 2016

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

Д. Ф. Аксенова, И.И. Ахтамьянова
ФКУЗ МСЧ - 2 ФСИН России, БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ КАК РЕСУРС ГОТОВНОСТИ К РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ

Проблема личности несовершеннолетнего осужденного является одной из центральных проблем в пенитенциарной психологии. В рамках нашего исследования данная проблема представляет интерес с точки зрения формирования готовности несовершеннолетних осужденных, отбывающих наказание в воспитательных колониях, к ресоциализации. Знание индивидуальных и личностных особенностей позволит воспитателям и психологам воспитательной колонии более эффективно осуществлять процесс ресоциализации осужденных.

Изучение литературы показало, что у молодых людей, находящихся в местах лишения свободы, формируются моральные основы, социальные установки, вырабатывается отношение к различным моральным и правовым запретам, ведется поиск пределов допустимого в поведении. В то же время он характеризуется дисгармонией социально-нравственного и физического созревания, повышенной возбудимостью, неуравновешенностью, преобладанием возбуждения над торможением. Указанные особенности типа нервной системы могут обуславливать нарушения дисциплины, общественного порядка, норм уголовного закона.

Вместе с тем изучение лиц, совершающих преступления, позволяет выявить ряд типичных для них отклонений, «сдвигов» применительно и к этому элементу структуры личности. Так, если обратиться к истокам мотивации любого поведения, в том числе противоправного, то характерными для подавляющего большинства корыстных преступников окажутся гипертрофированные (завышенные) либо извращенные материальные потребности.

Среди типичных черт преступников отмечаются эмоциональная неустойчивость, импульсивность поведения, недостаточность внутреннего торможения, неадекватное реагирование на внешние раздражители, конфликтность. У значительной части преступников констатируется слабоволие, повышенная внушаемость, подверженность негативным влияниям со стороны [4, с.127].

У многих молодых людей можно выделить моральное иждивенчество, отставание формирования чувства долга и гражданской зрелости, инфантилизм, несоответствие внешних форм поведения и внутренних глубинных процессов [7, с.35].

Общение в преступной среде порождает противоречивость взглядов, суждений, оценок, неверное толкование нравственных понятий. Такие категории как «честность», «принципиальность», «честь», «гордость», «товарищество» имеют для воспитанников узкогрупповое значение. У них часто выражен скептицизм, цинизм, нигилизм, неуважение к людям труда и самому труду.

В исследованиях отмечается, что многим воспитанникам свойственна неадекватная самооценка, которая часто становится причиной повышенной тревожности. Они нередко стремятся любыми средствами обратить на себя внимание, демонстрируют свое превосходство над другими. Неспособность критически оценивать себя приводит к тому, что они не видят необходимости преодолевать отрицательные качества и привычки, бравадируют преступлением, перекладывают вину на других [3, с.48].

Среди осужденных молодых людей выделяются инфантильные воспитанники (В.Ф. Пирожков, 1989). Они беспечно, беззаботно относятся к режиму, учебе и своему будущему, для них характерны поверхностность суждений, нарушение сдерживающих механизмов при исполнении личных желаний, недоразвитость чувства ответственности. Они подвижны, непоседливы, не доводят начатое дело до конца, их интересы и внимание неустойчивы, а поступки часто не соответствуют возрасту. У них налицо нравственный и правовой инфантилизм: безразличное отношение к нормам морали и права, нетребовательность к себе и другим, активное безнравственное и противоправное поведение. Эти лица не раскаиваются в совершенном преступлении и не испытывают чувства вины, считают наказание несправедливым.

Совершению молодыми людьми преступлений, как правило, предшествуют нарушения поведения (уклонение от учебы и труда, злоупотребление спиртными напитками, девиация сексуального поведения, проявление агрессии, аутоагрессии и др.). Этому в немалой степени способствуют акцентуации характера. Так, эпилептоидная акцентуация в случае раннего употребления алкоголя предрасполагает к развитию хронического алкоголизма, истероидная в стрессовых ситуациях – к аффективным реакциям демонстративного типа, сенситивная – к развитию фобического невроза, циклоидная и эмоционально-лабильная – к психогенным депрессивным состояниям [6, с.148].

Социальная изоляция – сильнейший фрустрирующий фактор для несовершеннолетних правонарушителей, способствующий развитию агрессивности. Многие воспитанники – подростки и юноши – имеют психологическую предрасположенность к агрессивному поведению. Например, к участию в драках многих побуждает сама среда колонии, культ силы как способ самоутверждения. Агрессия может быть мотивом защитной реакции (отстоять свой статус, избежать репутацию «слабака») [5, с.24-28]. Других

осужденных отличает повышенная внушаемость, инфантильность поведения, третьих – забитость, конформизм, психические отклонения, из-за которых над ними постоянно издеваются. Повышенная восприимчивость и впечатлительность, высокая подверженность воздействию усугубляются разнородными по направленности влияниями среды осужденных, сотрудников колонии, родителей (родственников), друзей на свободе [3, с. 137].

В.Г. Деев указывает, что при исследовании 500 подростков-рецидивистов и контрольной группы несудимых Шелдон и Элеонора Глюк установили, что имеющие судимость чаще, чем их законопослушные сверстники из контрольной группы, были лишены любви родителей, братьев или сестер и что лишь немногие из них (в отличие от ребят из контрольной группы) сердечно относились к своим родителям или идентифицировали себя с отцом. Отцы подростков-преступников отличались непредсказуемостью в своей воспитательной практике, часто применяли телесные наказания. Осужденных характеризуют личностная тревожность, невротизм, депрессия. У них проявляются акцентуации характера: истероидная, эпилептоидная, сенситивная, циклоидная и эмоционально-лабильная. У лиц с большими сроками наказания состояние фрустрации сопровождается аффективными вспышками, которые при слабости волевого самоконтроля часто приводят к конфликтам. Психологические исследования в отношении отдельных категорий осужденных, находящихся в местах лишения свободы, в том числе отбывающих длительные сроки лишения свободы или пожизненно, показали, что такие опасные преступники замкнуты, погружены в себя, пессимистичны, испытывают трудности в общении и адаптации. Они чувствительны, раздражительны, склонны к аффективным реакциям и вербальной агрессии, мнительны, у них пониженный, подавленный фон настроения. Уровень интеллекта ниже среднего, мыслительная активность снижена, логическое мышление часто тормозится аффективными переживаниями. [1, с.47-54].

Как справедливо отмечает Б.Г. Бовин, личность осужденного – это конкретный человек, отбывающий наказание, взятый со стороны его социальных качеств. Личность осужденного (преступника) можно понять только в том случае, если глубоко проникнуть в его образ мыслей, в его самовосприятие. С другой стороны, личность осужденного нечто противостоящее конкретной личности и изучать личность осужденного можно не иначе, как изучая личность конкретного правонарушителя.

Таким образом, выявление индивидуальных и личностных особенностей несовершеннолетнего осужденного дает возможность определить конкретные цели и задачи ресоциализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Деев, В.Г. Психология направленности личности осужденных молодежного возраста: Автореф. дис... д-ра психол. наук. М. : Знание, 1986. - 341 с.
2. Лебедев, В.И. Личность в экстремальных условиях Текст. / В.И. Лебедев. - М. : Политиздат, 1989. - 303 с.
3. Лекарь, А.Г. Профилактика преступлений / А.Г. Лекарь. - М. : Просвещение, 1982. - 335 с.
4. Мамонтов, М.В. Особенности преступлений против личности в исправительных учреждениях // Законность. - 2003.- № 3. - С. – 127-148.
5. Патаки, Ф. Некоторые проблемы девиантного (отклоняющегося) поведения Текст. / Ф. Патаки. - Психологический журнал. - 1987. - № 4. - С. - 24-28.
6. Пирожков, В.Ф. Криминальная психология / В.Ф. Пирожков. - М. : Ось - 89, 1998. - 304 с.
7. Познышев, С.В. Криминальная психология. Преступные типы / С.В. Познышев. - М. : Госиздат, 1926. - 215 с.

© Аксенова Д.Ф., 2016

Е.С. Акулова

Башкирский государственный университет им. М. Акмуллы, г. Уфа

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА СЕТЕВЫМИ СРЕДСТВАМИ

Культурное пространство – это многозначное понятие, имеющее социальные, культурные, исторические и географические корни. Формирование культурного пространства представляет собой одну из существенных задач современного общества. Необходимость формирования культурного пространства сетевыми средствами исходя из влияния которое культурное пространство оказывает на современный мир, необходимость его изучения представляется крайне актуальной.

В последние десятилетие непрерывно совершенствуются и развиваются информационно-коммуникационные технологии, происходит их стремительное проникновение в различные сферы деятельности. Одной из таких сфер является культура – важнейшая составляющая деятельности человека с древнейших времен и по наши дни.

Информационно-коммуникационная система начала формироваться во второй половине 90-х годов XX столетия, что было отражено понятием «сетевые СМИ». С распространением виртуальной реальности стала очевидна конфронтация «традиционных» средств массовой информации с «новыми» [2].

Формирование интернет-ресурсов массовой информации приводит к увеличению аудитории, имеющему как коммерческое, так и социальное значение. Практически все центральные периодические

издания на сегодняшний день имеют электронные версии, привлекая рекламодателей и увеличивая аудиторию, а некоторые издания вовсе отказались от бумажных вариантов [2].

Специфическим качеством самой информации (в отличие от знания) является ее избыточность и фрагментарность. Обилие информации неизбежно приводит к поверхностности – сначала восприятия, затем – возможно, и мышления. Ощущение «потерянности» и «удрученности» охватывающее современного человека, имеющего доступ к многотомным энциклопедическим изданиям – причем и в цифровом формате, ко всем художественным феноменам – пусть и в электронном виде, французский философ Поль Валери сравнивает с тем, которое охватывает человека в музее. Здесь «продукция бесчисленных часов, потраченных столькими мастерами и на рисование и живопись, обрушивается в несколько мгновений на ваши разум и чувства». Под влиянием «этого времени» «мы становимся поверхностными. Или же делаемся эрудитами» [7].

Надо отметить, что Российский культурный сектор Интернет-сети отстает от уровня развития мировых информационных систем аналогичной тематики. Одной из главных причин является отрицательное воздействие на рост информационно-коммуникативных технологий недостаточно высокий уровень социально-экономического развития многих субъектов России. Еще одной причиной этому служит низкий уровень распространения в обществе базовых навыков использования информационных технологий. Также следует отметить, что российский рынок имеет высокий уровень зависимости от рынка зарубежной продукции в области информационно-коммуникационных технологий. В Европе существует проект по Европейскому культурному наследию («Open Heritage») – «Открытое наследие: создавая европейскую экономику культуры». Он создается в рамках программы Европейского Совета «Технологии информационного общества» и его целью является создание самокупаемой и устойчивой модели существования культуры в современном мире [6].

Применение информационных и коммуникационных технологий создает перспективные возможности для использования богатейших культурных ресурсов Европы. Они открывают новые пути для сохранения, накопления, описания и открытия содержания многочисленных архивов, библиотек, музеев, реконструкции и визуализации артефактов и археологических сайтов. Исследования стран Евросоюза в области цифровой культуры – это часть упомянутой выше программы «Технологии информационного общества» [6]. Задачи этой программы:

1) сделать легким и доступным для людей поиск, понимание и освоение их культурного наследия посредством виртуального посещения цифровых библиотек и визитов в прошлое – осмотр электронных музеев;

2) сохранить аудио-, видео- и кинонаследие XX века;

3) создавать и охранять сегодняшнюю «цифровую» культуру для будущего.

Таким образом, сейчас во всем мире разрабатывается и переходит в фазу реализации идея информатизации мирового культурного пространства. Интеграция информационных ресурсов в области мирового культурного пространства должна осуществляться в двух плоскостях: вертикальном – национальное культурное пространство – и горизонтальном – межнациональное культурное пространство разных стран и народов. Одна из основных задач в этой области для России – с одной стороны, сделать российское культурное пространство доступным всему миру и, с другой, предоставить российским пользователям мировое культурное пространство во всем его многообразии, обеспечив к нему простой и быстрый доступ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Быстрова, А. Н. Культурное пространство как предмет философской рефлексии. [Текст]/А.Н. Быстрова// Философские науки. – 2004. – №12. – С. 39.

2. Губанков, А.Н. Культурное пространство города в сетевых средствах массовой информации. [Электронный ресурс]/А.Н. Губанков. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/kulturnoe-prostranstvo-goroda-v-setevyh-sredstvah-massovoy-informatsii>. - (Дата обращения: 27.10.2016).

3. Засурский, Я.Н. Информационное общество, интернет и новые средства массовой информации [Электронный ресурс]/ Я.Н. Засурский. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=9118119>. - (Дата обращения: 15.09.2016)

4. Каган, М. С. Пространство и время как культурологические категории. [Текст]/М.С. Каган// Вестник СПбГУ. Сер. 6. – 1993. - №4. – С. 30.

5. Климова Л.Е. Массовая культура и личность: культурфилософский аспект. [Электронный ресурс]/Л.Е. Климова. – Режим доступа: https://dvs.rsl.ru/BGPU_im_M_Akmulla/Vrr/SelectedDocs?docid=%2Frsl01002000000%2Frsl01002801000%2Frsl01002801214%2Frsl01002801214.pdf. – (Дата обращения: 15.09.2016)

6. Несговорова, Г.П. Организация историко-культурного пространства в интернете с использованием информационных технологий [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.iis.nsk.su/files/articles/sbor_kas_15_nesgovorova.pdf. - (Дата обращения: 14.09.2016).

7. Семишова, Е. П. Средства массовой информации как фактор смыслопостроения в современном поле культуры. [Электронный ресурс]/ Е.П. Семишова// – Аналитика культурологии. – 2009. - №14.-

Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sredstva-massovoy-informatsii-kak-faktor-myslopostroeniya-v-sovremennom-pole-kultury>. - (Дата обращения: 24.09.2016).

8. Распоряжение правительства РФ от 20.10.2010 N 1815-р (ред. от 26.12.2013) «О государственной программе Российской Федерации «Информационное общество (2011 - 2020 годы)» [Электронный ресурс]/ Консультант плюс. - Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_106767/. - (Дата обращения: 24.10.2016).

© Акулова Е.С., 2016

Е.С. Акулова

Башкирский государственный университет им. М. Акмуллы, г. Уфа

ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ БАШКИРСКОЙ ЖИВОПИСИ (КРАТКИЙ ОБЗОР)

Сложный путь становления и развития прошло изобразительное искусство Башкортостана. Этот процесс – динамичный и многослойный феномен, который тесно связан с нашей историей, начиная с доисторического искусства (древними наскальными рисунками в пещере Шульган-таш) и по наши дни. Изучение становления Башкирской живописи имеет как историческую, так и культурологическую ценность.

В дореволюционные годы профессиональных художников в крае практически не было. Это было связано с исламом, запрещавшим изображение живого существа. До XX века развивались различные формы традиционного орнаментально-декоративного искусства. В связи с этим первыми профессиональными художниками были преимущественно русские. В 1910-е годы в Башкирии появляются первые художественные объединения, основной целью которых является единение художников и любителей искусства для общения и совместных занятий живописью.

Заметное влияние на формирование изобразительного искусства Башкортостана оказал основоположник русского футуризма Д. Бурлюк. Его произведения оставляют глубокий отпечаток в творческих взглядах многих башкирских художников [4; С.30]. Вместе с формированием изобразительного искусства в крае появляются искусствоведы. Собрав вокруг себя небольшой круг любителей искусства, они совместно с местными коллекционерами организовывали художественные выставки, где знакомили горожан с произведениями таких именитых художников как И. Айвазовский, А. Васнецов, И. Шишкин и другими. Также выставлялись работы уфимских художников.

В 1913 году М. Нестеров дарит городу из своей коллекции более 100 произведений живописи и графики И. Репина, Н.Рериха, В. Серова и других русских художников конца XIX-начала XX веков, в том числе 30 собственных работ, что послужит основой будущего Уфимского художественного музея [4; С.22]. Но организация музея станет возможной только после революции. Содержание данных выставок было случайным, не соответствующим событиям того времени.

С приходом социализма живопись приобретает социальную значимость. В 1925 году создается уфимский филиал Ассоциации художников революционной России, в нее входили Э.Тюлькин, В.Андреев, М. Арсланов, Ю.Блюменталь, К.Герасимов, К.Девлеткильдеев, М.Елгаштина, В. Сыромятников, И.Урядов и др. Основной задачей ассоциации было создание понятных народу произведений искусства, с документальной точностью отражающих современную действительность – социалистический реализм [5]. Для популяризации изобразительного искусства членами ассоциации читались лекции, устраивались диспуты, экскурсии, регулярно проводились выставки, в которых также принимали участие российские художники, что способствовало творческому обмену опытом. Члены уфимского филиала ассоциации принимали участие в различных выставках, таких как VIII выставка АХРР «Жизнь и быт народов СССР» в г.Москва в 1926 году (где приняло участие 294 художника со всего СССР и экспонировалось почти 2000 произведений искусства), Юбилейная выставка искусства народов СССР 1927 года, которая также проходила в г. Москва, «Художники окраины» в г.Сан-Диего (США) в 1929 году, 6-я краевая выставка изобразительных искусств в Самаре и 5-я весенняя выставка АХР в Уфе, проходившие в 1930-е годы.

При ассоциации в 1926 году в Уфе открывается художественное отделение Башкирского техникума искусств (ныне Уфимское училище искусств) [3; С.36], готовящее профессиональных художников, и несколько художественных студий. На основе уфимского филиала АХРР в 1934 году создан Союз художников. По положению Союз художников представлял собой общественную организацию, объединяющую профессиональных работников искусств, признающих метод социалистического реализма. Вплоть до 1932 года АХР была единственным творческим союзом, который предвосхитил ключевые положения государственной политики в области изобразительного искусства. В Башкирии до 1932 года все профессиональные и местные художники также являлись членами Уфимского филиала АХР. До второй половины 1950-х годов творческий союз художников СССР находился в стадии оформления (в отличие от союзов советских писателей, композиторов и архитекторов) – с 1939 года работал Оргкомитет по объединению. Первый Всесоюзный съезд художников, собравшийся в 1957 году, окончательно оформил создание Союза художников. Создание на первом учредительном съезде в 1957 года Союза художников СССР, принятие устава творческого союза, завершилось в 1960 году формированием в его системе Союза художников РСФСР. Ведущее место в деятельности Союза художников заняла работа по организации отделений на местах и активизация творческой жизни в провинции, т.е. объединение художественных сил

республики и создание условий роста для новых талантов. Кроме того, в лице местных отделений творческого союза создавался определенный противовес столичным художникам, подверженным «идейным штатаниям». В 1955 году Союз художников Башкирии насчитывал чуть более 30 человек, в 1978 – уже более 100, на сегодняшний день более 200.

Суровая действительность военного периода не обошла стороной и искусство. Многие художники ушли на фронт, значительную часть культурно-просветительских учреждений заняли госпитали и общежития для эвакуированных. Газеты озвучили главные направления работы для всех, в том числе и для художников: «Все для фронта, все для победы!» [2; С. 89] Особую роль играли плакаты, листовки, журнально-газетный рисунок. Так как г.Уфа находилась в глубоком тылу, она стала местом эвакуации. Башкирские художники, объединившись совместно с эвакуированными мастерами Москвы и Ленинграда в издательские коллективы при Союзе художников, выпускали политические плакаты «агитикон ТАСС», сатирическую газетно-журнальную графику. Из эвакуированных мастеров в г.Уфе работали М. Хазановский, Г. Бондаренко, из местных художников овладевали искусством плаката Н. Анисифорова, Б. Ежов, В. Андреев, К. Герасимов. Патриотический подъем в своих работах отразили не только художники в тылу, но и непосредственно воевавшие. К. Девлеткильдеев, А. Лежнев создали серии документальных портретов воинов Башкирской кавалерийской дивизии, героев Советского Союза писали И. Урядов, Г. Имашева [2; С. 92].

Начиная с 1942 года систематически проводятся выставки на темы Великой Отечественной войны, что свидетельствует об интенсивном развитии искусства того времени. Совместно с башкирскими художниками выставлялись работы эвакуированных художников, таким образом они имели возможность не только заниматься своим делом, но и внесли собственный опыт и мастерство в творческую жизнь республики.

Интенсивное художественное развитие Башкирия получила с середины 1950-х годов, когда общество художников пополнилось молодыми мастерами – воспитанниками Уфимского училища и других учебных заведений столицы. На рубеже 1970-80-х годов, наряду с продолжающими работать А. Бурзянцевым, Б. Домашниковым, А. Лутфуллиным, А. Ситдиковой, в г.Уфе появляется ряд художников нового поколения: Е. Клейменов, С. Краснов, и другие [3]. Выросшее без войн, воспитанное в оптимистически настроенном обществе, где стрессовые ситуации скрывались во избежание разного рода конфликтов, это молодое поколение привнесло в башкирское искусство новую концепцию мира, новую проблематику и художественные взгляды. Но художники ни в коем случае не стремились отвергнуть накопленный опыт прошлого поколения, они лишь стремились его переосмыслить, найти новые идеи художественного и социального видения.

Новые реформы перестройки рубежа 1980 - начала 1990-х годов повлекли за собой изменения в художественной культуре Башкирии. К концу 1990- 2000 годам пришла свобода в искусство, новое поколение художников привнесло новый художественный взгляд на мир. В нем нашла свое воплощение творческая переработка художественного опыта предыдущих лет. Основой творчества многих современных башкирских художников стало сохранение наследия традиционной народной культуры, и художественный опыт русского авангарда первой волны. Именно так в башкирской живописи в 1990-х годах появилось, а к 2000-м заняло устойчивые позиции направление неопримитивизма, давшее немало интересных и искренних в своем искусстве художников [5].

В пластическом искусстве устойчивые позиции по-прежнему занимает портрет, но стремление шире отразить предметный и живой мир помогло башкирским скульпторам мастерски освоить и анималистический жанр. Разнообразнее становится и изобразительный язык: наряду с традиционными реалистическими, в экспозиция выставок все чаще появляются и стилизованные формы, и формы – знаки, метафорическое содержание которых значительно расширяет диапазон тем и образов скульптуры [5]. Таким образом, изобразительное искусство на сегодняшний день представляет собой развитую структуру художественных направлений, основанную на традициях и накопленного опыта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башкортостан: Краткая энциклопедия. [Текст] / под ред. З.Г.Ураксин. – Уфа. – Уфа: Башкирская энциклопедия, 1996. – 69-75 с.
2. Бондаренко, Л.В. Художественная жизнь Башкортостана в годы Великой Отечественной войны. [Текст] / Л.В. Бондаренко // Ватандаш. – 2005. – №5. – С.89-96.
3. Калитов, Г.Г. Башкирская школа живописи. История [Текст]: Автор.Г.Г. Калитов. – 2012. 280 с. Ил.
4. Оськина, И. Н. Проблемы изобразительного искусства Башкортостана конца 90-х годов XX века. [Электронный ресурс] /И.Н. Оськина. – Режим доступа: <http://hallart.ru/culturallifeofbashkortostan/problems-fine-arts-bashkortostan-late-90-xx-century>. - (Дата обращения: 13.11.2016 г.).
5. Леонидова, Т.Л., Попова, Л.Н. Ассоциация художников революционной России. [Электронный ресурс] / Т.Л. Леонидова, Л.Н. Попова. – Режим доступа: <http://xn----7sbacsfscnbnbnzsqis3h5a6ivbm.xn--p1ai/>. – (Дата обращения: 13.11.2016 г.)

© Акулова Е.С., 2016

ПРАВОВОЙ НИГИЛИЗМ В РОССИИ: ПРИЧИНЫ И ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Правовой нигилизм – отрицание права и правопорядка, неверие в необходимость закона, в его общественную полезность; непризнание права как социальной ценности.

Нигилизм охватывает собой нравственность, религию, политику, право, идеологию. Данный вид деформации правового сознания проявляется достаточно по-разному: начиная с подмены законности целесообразностью, заканчивая полным отрицанием и умышленным нарушением законов и иных нормативно-правовых актов. В крайних проявлениях он смыкается с экстремизмом и радикализмом.

Правовой нигилизм обладает колоссальной разрушительной силой для любого государства, целью которого является обеспечение и защита прав и свобод гражданина. Изучение данной проблемы имеет фундаментальное значение как фактор обеспечения стабильности и развития правопорядка и представляет для России особую актуальность, ведь наша страна находится на пути построения правового государства.

Согласно данным репрезентативного опроса, проведённого в 2007 году, 54% ответивших граждан считают, что жить по закону в России нельзя. Более удручающие результаты социологического исследования среди студентов юридических вузов страны: 28% опрошенных считают, что выжить в стране при сложившейся ситуации, не нарушив закона, невозможно, 41% придерживаются мнения, что человек всегда найдёт способ обойти закон, 45% оправдали нарушение закона в определённых жизненных ситуациях [4].

В настоящее время ситуация с соблюдением законов, с правовой культурой критическая. Академик О.Е. Кутафин отмечает: «Мы никогда не были так далеки от правового государства, как сейчас... У нас пока не верят в законы и не уважают их». «Законодательство, - пишет Е.А. Лукьянова, - не воспринимается населением, оно стало хаотичным, пробельным, ущербным...» [4].

Наличие правового нигилизма в России констатируют многие авторы-правоведы: Н.И. Матузов, А.В. Малько, С.А. Комаров, Р.З.Лившиц в своих трудах высказывают различные точки зрения о сущности правового нигилизма и путях его преодоления. Мнения большинства исследователей об истоках правового нигилизма в нашей стране сводятся к двум позициям. Во-первых, многие авторы связывают его с юридической неграмотностью населения, с повсеместным обыденным пренебрежением законодательством. Второй причиной, по мнению многих ученых, является несовершенство и противоречивость законов.

Существуют и другие интересные точки зрения. Как зарубежные, так и отечественные авторы считают, что причиной неуважения к праву является специфика правового менталитета русского народа, как отличительная особенность национального характера. В связи с тем, что имеет место существенный разрыв между принципами, заложенными в действующее законодательство, и принципами социальной действительности, некоторые считают, что соблюдать российские законы невозможно технически и нецелесообразно.

Истоки данной проблемы уходят в далекое прошлое нашей страны. В сознании русского общества укоренилось понимание права исключительно как указания государственной власти. То, что исходит "сверху", и есть право. Так в народе упорно культивировались негативные представления о праве как приказах «начальства». Отсюда попустительское отношение к закону как свойство природы русского человека. По словам русского публициста А.И. Герцена, жить в России и не нарушать законов нельзя. Русский, какое бы положение в обществе не занимал, обходит или нарушает закон всюду, если может это сделать безнаказанно; таким же образом поступает и правительство. По мнению российского историка В.О. Ключевского, русская жизнь не знает никакого права. Правом Л.Н. Толстой называл "гадкий обман властей", насилие над личностью. Таким образом, несоблюдение законов - устойчивая российская традиция.

По прошествии длительного времени право всяким образом принижалось, оно не являлось чисто демократическим и общепризнанным институтом, высокой социальной и культурной ценностью. Законом считался некий формальный атрибут, своего рода маска, свойственная любому "благородному" государству. Так в сталинской Конституции были закреплены внешне вполне демократические и гуманные права и свободы личности, гарантии ее неприкосновенности. Действовало социальное законодательство. Право было "неполноценной и даже ущербной формой социальной регуляции лишь на время и лишь в силу печальной необходимости, заимствованной у прежних эксплуататорских эпох"[3].

На сегодняшний день российское общество находится в состоянии кризиса. Падение курса рубля, резкое повышение цен, размещение войск НАТО близ границ Российской Федерации, война на Украине, информационная война с Соединенными штатами Америки и многое другое способствует социальной напряженности и морально-психологической неустойчивости общества, что приводит к развитию и процветанию нигилизма.

Правовой нигилизм – продукт социальных отношений. Всё чаще высокопоставленные должности занимают люди, ставящие собственный интерес и личную выгоду выше служения закону и государству. Нередко встречается бестолковость, некомпетентность чиновников – что является традиционно больной точкой нашей государственности. Слова Пушкина: "Он чином от ума избавлен", - подтверждаются на каждом шагу.

Неуважение к закону может быть следствием несоответствия социально-правового статуса гражданина, по его мнению, собственным возможностям. Нигилизм приобретает разнообразные формы в различных слоях общества в зависимости от таких факторов, как возраст, пол, национальная и религиозная принадлежность, положение в обществе, уровень образования.

В.А. Ткалич выделяет следующие формы выражения правового нигилизма, каждая из которых может отдельно рассматриваться как источник, причина этого явления:

1. Умышленные нарушения действующих законов, других подзаконных актов.
2. Война законов, их противоречивость, или даже взаимоисключаемость одних актов другими.
3. Подмена законности политической, идеологической целесообразностью, выходы различных официальных должностных лиц и органов, общественных групп и сил на не правовое поле деятельности, стремление реализовать свои интересы вне рамок конституции или в разреженном правовом пространстве.
4. Конфронтация представительных и исполнительных структур власти на всех уровнях.
5. Нарушение прав человека, особенно таких, как право на жизнь, честь, достоинство, имущество, безопасность [5].

По нашему мнению, на данный момент причиной правового нигилизма в России является несоответствие правовых норм социокультурному типу российского общества. Главной причиной этого является правовая система, ориентированная на западный образец. Учитывая стремление Запада к активному навязыванию своих правовых ценностей и то, что США получает политические и экономические выгоды от правовых преобразований в нашей стране, возникает взаимное непонимание между правовыми идеями политической элиты и простым народом. Хотя политические преобразования направлены на развитие государства, они не совпадают с ожиданиями общественности. Наоборот, зачастую заимствование «чуждых» простому гражданину России правовых ценностей приводит к утрате доверия к государству.

Путь преодоления правового нигилизма - длительный процесс, затрагивающий изменения во всех сферах общества, предполагающий целенаправленную организационную и идеологическую работу, осуществление специального комплекса юридических мер. Однако надо подчеркнуть, что правовой нигилизм настолько глубоко засел в современной жизни, что можно, лишь попытаться ослабить его позиции.

- Необходимо устранить «войну законов» на федеральном и региональном уровнях. Законы и иные нормативные акты не должны противоречить Конституции и друг другу.
- Принимая новые законы, необходимо учитывать особенности национального менталитета нашей страны.
- Для повышения уровня правовой культуры населения обеспечить: открытость, доступность официальных источников права для всех граждан; четкий и понятный для лиц, не имеющих юридического образования, стиль изложения нормативной правовых предписаний; доступность получения квалифицированной юридической помощи для всех слоёв общества.
- Необходимо усовершенствовать механизмы реализации правовых норм, опираясь прежде всего на правовые процедуры.
- В деятельности правоохранительных органов также необходимо обеспечить торжество законности.
- Нужно включить такие правовые дисциплины, как правоведение, в учебную базу школ.
- Использовать СМИ и прессу для проповедования правовой культуры, развития у граждан позитивных, с точки зрения права, поведенческих установок.

Таким образом, при реализации комплекса данных мер наше общество может быть освобождено, а потом и окончательно излечено от губительной для права болезни как правовой нигилизм.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев С.С. Государство и право [Текст] – М.: Юристъ.- 2000. – С.87.
2. Комаров С.А. Общая теория государства и права [Текст] — М.: Юрид. лит.- 2002. – С.174.
3. Лазарев В.В. Теория государства и права [Текст] — М.: Юристъ. - 1999. – С.138.
4. Малешин Д.Я. Причины правового нигилизма в России [Текст]// Закон.- №1.- 2009.- 145-150 с.
5. Ткалич В.А. Правовой нигилизм как устоявшееся общее социальное явление [Электронный ресурс] / В.А. Ткалич // Вестник РГСУ. – 2007. – Режим доступа: <http://kraspubl.ru/content/view/68/1/> - 06.11.16.
6. Матузов Н.И., Малько А.В. Теория государства и права [Электронный ресурс] – 2004. - Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/2365618/> - 08.11.16.

© Ахкамова М.Р., Зайнетдинова Л.Ф. 2016.

ВОЗМОЖНЫЕ СПОСОБЫ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ КНИГИ И ЧТЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

“Положи твое сердце у чтения”, - эту заповедь оставил потомкам египтянин Кхорди более 5500 лет назад [11,с.3]. Безусловно, книга дает много знаний и пробуждает много хороших мыслей. Считается, что читающий человек более эрудирован и гибок, способен не разделять мир только на черное и белое, готов узнавать новое, имеет грамотную речь.

Каждая эпоха вырабатывает свою интерпретацию мира, определяет особенности вхождения человека в социум в целом и в отдельные социальные группы, способы его поведения, взаимоотношения с обществом. Человек стремится определенными адекватными способами создать для себя простую, логичную картину мира, и книга выступает инструментом его познания, конструирования в человеческом сознании модели мира. Необходимость прикладывать интеллектуальные усилия в процессе общения с книгой позволяет человеку не только расширить свои представления о мире, но и является важным инструментом в познании самого себя, развитии самосознания личности, а значит, способствует устойчивости последней. Общение посредством книги может осуществляться и на межличностном уровне, и между социальными группами и слоями. Это закономерно, так как книга является средством формирования межгруппового единства и внутригруппового общения, способствуя культурной идентификации личности [3, с.124].

В современных условиях чтение понимается как база интеллектуального развития, как источник приобретения знаний, преодоления ограниченности индивидуального социального опыта. Чтение выступает способом освоения ценностей мировой культуры, средством обретения культурной компетентности личности и подготовки к жизни в окружающей социальной среде [1]. Являясь частью культуры, чтение, с одной стороны, служит воспроизводству и развитию культуры, с другой стороны, выступает базой сохранения или изменения традиционных культурных ценностей.

С.Н. Плотников - авторитетный отечественный социолог чтения, выделил основные отличия в интеллектуальном развитии человека читающего (Homolegens) от нечитающего. Они проявляются в том, что активно читающие люди:

- 1) способны мыслить в категориях проблем, схватывать целое и выявлять противоречивые взаимосвязи явлений; более адекватно оценивать ситуацию и быстрее находить правильные решения;
- 2) имеют большой объем памяти и активное творческое воображение;
- 3) лучше владеют речью: она выразительнее, строже по мысли и богаче по запасу слов;
- 4) точнее формулируют и свободнее пишут;
- 5) легче вступают в контакты и приятны в общении [13].

Можно согласиться с мнением С.Н. Плотникова о положительном влиянии чтения, тем более, что его выводы подтверждаются другими исследованиями. Так, в опубликованном в 2011 году «Ежегодном психологическом обзревателе», отражены результаты магнитно-резонансной томографии участников эксперимента. Эксперимент показал, что, когда люди читают, у них происходит стимуляция в тех же неврологических зонах, как если бы они проходили через прочитанное сами [9].

Несомненно, и то, что любовь и интерес к чтению в первую очередь начинается с семьи. В живом родительском поиске должны быть найдены приемы, искренне презентующие любовь к чтению. Дети обычно стремятся копировать поведение других людей и наиболее часто тех, с которыми они находятся в самом близком контакте. Отчасти, это сознательная попытка вести себя так же, как себя ведут другие, отчасти это неосознанная имитация, являющаяся одним из аспектов идентификации с другими. В таком случае самым верным и правильным способом обратить внимание ребенка к книге является занятие чтением самих взрослых. Развитие читательской культуры у детей лучше начинать с дошкольного возраста, чаще всего это чтение родителей вслух. Здесь очень важно сохранение более длительного периода чтения взрослого для ребенка [7].

Н. А. Рубакин - выдающийся русский библиофил, теоретик самообразования и писатель, написавший много о чтении и самообразовании, подсчитал, что средний человек (заметим, это было в конце XIX века) прочитывает за всю свою жизнь около шестисот книг. Он рассуждал так: активно человек начинает читать с десятилетнего возраста. На протяжении пятидесяти лет, статистически отведенных Н.А. Рубакиным ему на чтение, то есть до шестидесяти лет, человек читает по одной книге в месяц или двенадцать в год. Вот и получилось, что за пятьдесят лет можно прочитать обозначенное количество книг [10].

К сожалению, сейчас отмечается спад систематического чтения среди людей различного возраста, особенно среди молодежи. Многочисленные и весьма авторитетные социологические исследования, проведенные в России в течение последних 15-20 лет, констатируют явное сужение сферы чтения, утрату широкими слоями населения навыков систематического чтения, обеднение чтения детей и подростков и т.п., что, впрочем, вполне соотносится с общей мировой тенденцией. В 2015 году “Собором русских Башкортостана” было проведено анкетирование, целью которого было выяснить общее отношение к чтению жителей нашей республики, определить, что, по их мнению, является причиной (причинами) кризиса читательской культуры. Анализ проведенного анкетирования неутешителен. Наш современник - это человек

занятой. Даже испытывая любовь к чтению, он тратит на него минимум времени, отдавая предпочтение не художественной литературе, а периодическим изданиям или книгам, необходимым для работы и учебы, общается в социальных сетях и не испытывает необходимости размышлять о прочитанном в кругу семьи [6]. И поэтому многие библиотеки, желая донести идеи о ценности чтения до нечитающих, выносят свои мероприятия за стены библиотек - на улицы, в кафе, в гущу народа [9].

Вспомним, что 2015 год был признан Годом литературы. Данная комплексная государственная программа, направленная на развитие интереса к русской и мировой литературе, вызвала неподдельный интерес. Наш город Уфа не остался в стороне. Во многих парках были установлены скворечники-библиотеки, где лежат книги, и заинтересованные прохожие могут бесплатно взять книгу домой либо почитать в парке. В 2015 году летние читальные залы посетили более 6 тысяч человек, было выдано более 11 тысяч экземпляров книг, проведено более 200 культурно-массовых мероприятий. В прошлом году в Уфе функционировали 13 летних читален и 10 площадок для буккроссинга [4]. Поскольку была отмечена целесообразность и заинтересованность горожан данным мероприятием, в 2016 году опыт повторили.

Развитие информационных технологий существенно изменило роль книги в современном обществе. «Галактика Гуттенберга» – традиционная печатная книга, уступает место «Галактике Маклюэна» – электронной, мультимедийной книге. Издание приобретает новую форму представления: электронный файл в разных форматах (txt, mobi, epub, FB2, doc, mp3) удобный для чтения на различных носителях монитор персонального компьютера, ноутбук, e-bookreader (электронная книга), смартфон, аудиоплеер, либо доступен для чтения или прослушивания в режиме онлайн. Мультимедийная книга облегчает процесс восприятия информации людям с ограниченными возможностями здоровья, упрощает процесс обучения на всех уровнях. Электронный информационный продукт выступает одновременно как учебник, предоставляя информацию; как учитель, разъясняя информацию; как консультант, углубляя знания по изучаемому предмету; как тренажер, способствуя усвоению информации; как контролер знаний, предлагая ответить на вопросы и проводя тестирование. Виртуальная коммуникация, социальные медиа становятся основным способом передачи информации в информационном обществе.

Книге сегодня приходится бороться за свое место в жизни человека. Если говорить о сегодняшнем положении в сфере чтения, то философы, психологи говорят об экспансии экранной культуры, по-своему формирующей культуру чтения. Ведь, как показывает практика, одним из критериев выбора человеком книги является просмотр фильма по этой книге. То есть большинство студентов объясняет свой выбор произведения его успешной экранизацией. В качестве примера можно приводится зрительный успех экранизации режиссером В. Бортко романа Ф.М. Достоевского «Идиот», а также экранизация таких произведений, как «Джейн Эйр» Ш. Бронте, «Портрет Дориана Грея» О.Уайльда, «Похороните меня за плинтусом» П. Санаева, роман-катастрофа «Метро» Д. Сафонова. Одним из последних примеров можно назвать экранизацию романа Л.Н. Толстого «Война и мир», сделанную BBC. Премьера этого фильма вызвала всплеск интереса в английском обществе к роману Л.Н. Толстого. Такой перечень произведений свидетельствует о полифункциональности читательского поведения, при котором читатель совмещает в одном лице любителя массовой и классической литературы. Примечательно присутствие в указанном перечне текстов, которые мы называем «классическими», то есть быть способными исключительными и захватывающими вопреки времени. Эти наблюдения свидетельствуют о том, что автор фильма, подобно писателю, вдохновляет адресата (зрителя) к повторному, рефлексивному чтению [5].

Доказано, что литературные герои позволяют в определенных сюжетах «отзеркалить» самого человека, который узнавая в них себя, в дальнейшем изменяет свое поведение. Такое изменение личности возможно через вдумчивое общение с книгой, а не с гаджетом, компьютерным текстом [2].

Как известно, 2016 год был объявлен Годом российского кино, одной из главных задач которого является популяризация и повышение качества отечественного киноискусства.

Одной из возможностей привлечения внимания к книгам выступают буктрейлеры. Буктрейлер (англ. booktrailer) - короткий видеоролик (не более трех минут) по мотивам книги, стал сегодня одним из неотъемлемых атрибутов книжной индустрии. Основная его задача - рассказать о книге, заинтересовать, заинтриговать читателя. При создании буктрейлера используются видео, иллюстрации, фотографии, развороты книг [12, 26-27 с.].

Безусловно, буктрейлеры - это еще одна современная возможность привлечь читателя к книге. Цель буктрейлера - подвести читателя к прочтению книги. Однако, опыт подсказывает, что «трейлеризм» становится тенденцией в современном информационном обществе, и буктрейлер может нести и негативное воздействие, не приблизив, а отдалив от книгочтения [14].

Используя достижения медиатехнологий, буктрейлер призван в увлекательной и динамичной форме донести до потенциального читателя образ о новой книге или книге, ставшей бестселлером. В подсознании современного читателя-зрителя отмечено позитивное отношение к фильмам и видеоинформации. Такая позиция требует дополнительных усилий для преодоления барьеров и формирования понимания значения буктрейлера как способа визуализации произведения и как инструмента для продвижения издания.

«Чтение хороших книг — это разговор с самыми лучшими людьми прошедших времен, и притом такой разговор, когда они сообщают нам только лучшие свои мысли», - утверждал Декарт. Современные медиатехнологии способствуют формированию читательской культуры, основными компонентами которой являются способность отбирать, читать и понимать книги; интерпретировать процесс чтения как этап

собственного творчества и собственного духовного развития; внимание к содержательной детали, подтексту произведения; умение видеть наиболее значимые элементы художественной системы произведения и понимать их идейно-эстетическую роль; умение видеть авторскую позицию (отношение, оценку) во всех компонентах художественного произведения; умение осмыслить логико-понятийную сторону содержания художественного произведения; умение дать самостоятельную оценку всем элементам художественного произведения в их единстве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азарова, Л.И. Чтение как социокультурное явление [Текст] / Л.И. Азарова, Л.М. Курганская // Наука. Искусство. Культура. – №2. – 2013. – С. 163-168.
2. Баринаева, Н.Ю. Русская литература как социальная платформа формирования гражданина [Текст] / Н.Ю. Баринаева // Русская литература как источник духовно-нравственного воспитания: сборник материалов всероссийской научно-практической конференции, посвященной IV Съезду РОО “СРБ” (г. Уфа, 20 ноября 2015 г.) / ответственный редактор В.П. Афанасьев. – Уфа: Белая река, 2016. – С. 144-147.
3. Бенин, В.Л. Библиокультурология: Теория и практика [Текст]: монография / В.Л. Бенин, Р.А. Гильмиянова, Е.Д. Жукова. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет, 2015. – 242 с.: ил.
4. В парках Уфы открылись летние читальные залы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ufacity.info/press/news/225114.html>. (Дата обращения: 30.10.2016).
5. Вранчан, Е.В. Литературное чтение как средство совершенствования коммуникативной культуры студента [Текст] / Е.В. Вранчан // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. – 2016. – №64. – С. 37-42.
6. Евдокимова, Е.В. Любите ли Вы читать? (об итогах анкетирования, проведенного “Собором русских Башкортостана”)[Текст] / Е.В. Евдокимова // Русская литература как источник духовно-нравственного воспитания: сборник материалов всероссийской научно-практической конференции, посвященной IV Съезду РОО “СРБ” (г. Уфа, 20 ноября 2015 г.) / ответственный редактор В.П. Афанасьев. – Уфа: Белая река, 2016. – С. 24-27.
7. Майер, П.А. К вопросу о современном восприятии чтения у детей [Текст] / П.А. Майер // Проблемы современной науки и образования. – 2016. – №25 (67). – С. 72-74.
8. Мелентьева, Ю.П. Технологии продвижения чтения в нечитающую среду. Опыт библиотек России [Текст] / Ю.П. Мелентьева // Библиосфера. – №2. – С. 3-6.
9. Может ли чтение сделать нас счастливее? [Электронный ресурс]. – (Режим доступа: http://www.cinemotionlab.com/novosti/02370-mozhet_li_chtenie_sdelat_nas_schastlivee). (Дата обращения: 13.10.2016).
10. Рубакин Н.А. Избранное в двух томах [Текст] / Н.А. Рубакин. - Москва: Книга, 1975. – Т1. – 224 с.
11. Слово о книге (афоризмы, изречения) [Текст] / составитель Е.С. Лихтенштейн. - Москва, 1984. – 559 с.
12. Черняк, В. Д. Буктрейлер [Текст] / В.Д. Черняк, М.А. Черняк // Массовая литература в понятиях и терминах. — Наука, Флинта, 2015. — 250 с.
13. Чушкина, С.Е. О подходах определения понятия “Читательская культура” [Текст] / С.Е. Чушкина // Вестник Башкирского университета. – 2015. – №2 (Т.20). – С. 600-601.
14. Якина, Л.Н. Буктрейлер- культурное явление? [Текст] / Л.Н. Якина // Человек в мире культуры. – №1. – 2014. – С. 42-45

© Ахмаева А.Р., Гильмиянова Р.А., 2016

*Н.Н. Ахтямова, А.С. Егорова
БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа*

СУЕВЕРИЯ И ПРИМЕТЫ ЯЗЫЧЕСКИХ КЕЛЬТОВ И СЛАВЯН О ЖИВОТНЫХ

Объектом нашего исследования является сравнение примет и суеверий, связанных с некоторыми животными, которых обожествляли как древние кельты, так и славяне. В статье делается попытка выявить особенности мышления сопоставляемых народов, живших в языческие времена.

Из исторических источников известно, что бытие языческих кельтов и славян было тесно связано с природой. Порой беспомощные перед ней, они поклонялись ей и одушевляли дерево, реку, солнце, ветер, молнию, растения и животных. Они примечали закономерности природных явлений и приписывали их доброй или злой воле таинственных сил. Известно, что суеверия народов отражали те географические и социокультурные условия, в которых находилась та или иная страна на протяжении многих столетий [1][3][5][6].

Как известно, у кельтов культ животных был связан с пастушеской или сельскохозяйственной стадией, на которой они символизировали дух зерна. Они выращивали зерновые культуры, разводили крупный рогатый скот, свиней и овец. Таким образом, племена жили за счёт земледелия, скотоводства или смешанного натурального хозяйства[4].

Со временем частота совершения ритуалов поклонения животным среди кельтов шла на убыль и животные стали считаться символами или атрибутами божеств.

Как считает Дж. Маккалох, религия и суеверия играли определяющую роль в повседневной жизни кельтов [4].

Необозримость просторов Руси, оседлый образ жизни русских, занимающихся земледелием, были основой для возникновения суеверий. Традиция суеверий прочно засела в подкорки русского сознания, совместив в себе пережитки языческой ереси и народной мудрости [2].

Анализ собранного материала показывает, что как у языческих кельтов, так и у славян, суеверия возникали на основе наблюдения людьми за повадками животных. Они относились к ним как к братьям меньшим, стараясь понять и осмыслить их поведение.

У кельтов особое место занимают мифологические представления, связанные с лошастью. В Ирландии и Уэльсе слово *ech* (ирл. «лошадь») входит в имена множества мифических персонажей, связанных с солнечным культом и потусторонним миром на морских островах. Божественный персонаж представлен либо в виде лошади, либо как скачущий на ней всадник. Бог Маннанан- правитель потусторонней силы. Лошадь была связана у кельтов с плодородием. Зпона и Махи- кельтские богини плодородия. Они покровительствовали всем тем, кто работал с лошадьми. Они охраняли вспаханные и возделанные земли, способствуя изобилию, защищая урожай. Как богини плодородия материнства, Эпона и Махи сопровождали и защищали смертных от рождения до смерти в течение всей жизни [8].

Без коня была немислима жизнь в тех условиях, где проживали славянские племена. Лошадь- один из наиболее давних спутников человека, и поэтому за века совместного проживания человек наделял лошадь огромным числом способностей, которые ей не всегда присущи. Лошадь считалась славянами бережливым священным животным и своим состоянием отражала уровень благополучия хозяина и его семьи, как на мистическом, так и на бытовом уровне. В славянских сказаниях тёмная сила представлялась выезжающей на чёрном коне, белая- на белом. Появилось много примет, связанных с конём: ржёт конь- к добру, топает- к дороге, втягивает ноздрями воздух дорожный- дом близко, фыркает в пути – к доброй встрече. Конский череп страшен для нечистой силы. Хомут, снятый с потной лошади, являлся у бабок-знахарок лечебным средством. Надеть его на болящего лихорадкой человека – всю хворь как рукой снимет.

У кельтов-язычников существовал культ медведя. Воины древних кельтов называли медведя своим далёким предком. Считалось, что именно он наделил своих «детей» храбростью, силой и беспощадностью. Вероятно свидетельством этому является тот факт, что слово «Артос» – медведь встречается в уэльских и ирландских именах. Позднее он уступил место культу богини «медвежьего» бога [7].

У славян поклонение медведю идёт с самых древних времён. Он считался защитником от всякого зла и покровителем плодородия. Миф о медведе-хозяине леса, могущественном божестве сохранился в русских сказках.

Мощнейшим амулетом считался медвежий коготь. Ему было под силу прогнать из дому потустороннюю нечисть, а также даровать покой крикливому малышу. Человеку, что носит на груди данный оберег, не страшны сглаз и порча.

Чудесными свойствами, по поверью, обладали и зубы медведя. В древности их вешали над колыбелью младенца, дабы дух «хозяина» оберегал кроху.

Славяне считали, что если новорождённого младенца протащить между челюстями убитого медведя, это избавит младенца от всех болезней.

Особыми магическими свойствами наделялось сердце зверя. Если человек съедал его, то болезни были ему не страшны.

Древние кельты приписывали змеям целительные силы. Живущие в глубинах Матери-Земли, они считались сакральными животными подземного царства. Они не только были защитниками здоровья, но ещё и обладали мудростью. Меняя кожу каждый год, змея становится ещё и символом регенерации, возрождения жизненной энергии и духовной стойкости. По поверьям кельтов крылатый змей Сарф был свернувшейся звездой- змеёй, которая представляла первопричину всех вещей. Существовал также миф о рогатой змее, змее с головой барана. Кельты считали барана источником земного богатства и плодородия.

Кельты также верили в мистических драконов. Они считали, что драконы обладали даром видения, мудрости и пророчеств и были хранителями всего знания и мудрости. Драконов почитали подобно богам, поскольку они примиряли Земные и Небесные силы. Кельты верили, что драконы охраняли ворота, ведущие как в небеса, так и в подземный мир.

Как духи- хранители, защищающие Землю и всех живых, кельтские драконы возможно наиболее могущественные создания из всего кельтского bestiaria.

Славяне-язычники, наоборот, считали змею олицетворением всего нечистого, возбуждающей ужас и отвращение, всего злого, лукавого, вредоносного. Убить змею считалось правым делом.

У кельтов заяц считался символом процветания, изобилия, хорошей жизни, посредником между смертными и богами. Но он также считался великим обманщиком, обладающим силой изменять события и вещи. Петли заячьих следов на снегу читались кельтами как предзнаменование грядущих событий, рисунок ударов судьбы.

Поклонялись древние кельты также кроликам, животным, относящимся к семейству заячьих. Они полагали, что кролики роют норы для того, чтобы общаться под землёй с божественным миром. Считалось, что кроличья лапка или ушки могли принести в дом здоровье и плодovitость.

Заяц, животное, которое часто встречалось в лесах, где жили славяне.

Они очень хорошо знали повадки этого зверька и связывали с ним такие качества как робость или слабость. Заяц не только олицетворял трусость, но и быстроту тоже.

Как известно, суеверие о том, что чёрная кошка- предвестница несчастья, существовало во все времена. Суеверный страх перед чёрной кошкой уходит корнями в кельтскую культуру. У кельтов бытовало поверье, будто бы чёрные кошки отличаются особым бесстрашием, особенно по отношению к змеям. И всё же существует множество примет в пользу кошек как предвестников удачи. Даже если чёрная кошка перебежала дорогу справа налево, то это приносит удачу. Несчастье чёрная кошка принесёт, только свернув в сторону, перебежав дорогу слева направо или присев на полпути. Все остальные встречи с кошками, независимо от их цвета, приносят только удачу.

У древних славян кошка была животным, тесно связанным с их домом: она и мышей ловит, и самые здоровые места находит, и погоду предсказывает, и хозяевам во время болезни пытается помочь. В дохристианские времена народ- солнцепоклонник не расположен был считать добрыми качествами холодность, мрачность, угрюмость, символами чего являются темнота и чёрный цвет. Существовало поверье, что если чёрная кошка перебежала дорогу, то это принесёт неудачу в тот день. При этом надо было повернуться вокруг своей оси, или, разломив на две части прут, бросить обломки в разные стороны. Причём повернуться вокруг своей оси означало начать путь заново, разломить прут- разомкнуть замкнутую кошкой дорогу, снова освободить эту дорогу для себя, сделать её открытой и чистой.

Собака играла важную роль в мифологии кельтских народов. Например, герою Кухулину было запрещено есть собачье мясо. Нодонт, бог, которого почитали в Лидни, также во многом ассоциировался с собаками. Существовало поверье, что если слышать, что собака воет у дома больного, то всю надежду на выздоровление следует оставить и сам пациент впадает в отчаяние, зная, что судьба его свершилась

. Слово, обозначающее собаку, входит в многие составные слова, как имя различных животных. Так, кролика называли «собака-заяц», зайца «бурая собака», моль «собака меха».

Жизнь древних славян невозможно было представить без такого животного как собака: она защищала и оберегала хозяйское добро. По собачьему лаю узнавали сбившегося с дороги путника. По нему же загадывали красные девушки:» Гавкни, гавкни, собачонка, где мой суженый».

Много примет связано у деревенского человека с собакой, хорошо знакомого с собачьим нравом. Если собака качается из стороны в сторону – к дороге хозяину, воет пёс, опустив голову вниз, или копает под окном ямку – быть в доме покойнику; воет, подняв голову, ждут пожара; траву ест собака – к дождю; жмётся к хозяину, заглядывает ему в глаза – к близящемуся несчастью; мало ест, много спит- к ненастной погоде.

Наши предки считали, что дух хлеба пребывает сразу в двух обличьях- собаки и собственно хлеба. Наблюдая, как волны жита колышутся на ветру, они говорили, что в поле гуляет «большой пёс» или «Хлебная собака». Считалось, что это- дух зерна.

Собаки у древних славян были тесно связаны с так- называемой строительной жертвой. При закладке нового дома убивали собаку и замуровывали её в стену, под порог, зарывали в землю под фундамент, чтобы новое здание не разрушалось, чтобы никто из людей, принимавших участие в строительстве, не покалечился или не погиб. А также, чтобы никто из людей, первым переступившим через порог нового дома, не умер.

Обзор исследуемого материала позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Как кельты, так и славяне в языческие времена поклонялись животным, считая их своими предками. Суеверия у сравниваемых народов возникали в основном в результате наблюдения людьми за повадками животных.

2. Следует отметить различный способ мышления, который лежит в основе появления суеверий у кельтов и славян: у кельтов суеверия носили в большинстве случаев мифологический характер, т.к. в их жизни было сильно влияние жрецов- друидов. Этим фактом вероятно объясняется превращение некоторых животных в божества (лошади-богини плодородия – Эпона и Махи, медвежий бог, мистические драконы). В суевериях славян прослеживается причинно-следственная связь явлений: в их основе в большинстве случаев лежат наблюдения людей за поведением животных.

3. В некоторых суевериях одни и те же животные рассматривались людьми как носители различных волеизъявлений: например, змея у кельтов- носитель добра, у славян- носитель зла, чёрная кошка у кельтов- носитель добра, у славян- несчастий.

Вероятно, это типологические различия связаны с теми географическими и социокультурными условиями, в которых проживали сопоставляемые народы на протяжении многих столетий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев А.Н. Поэтические воззрения славян на природу : в 3-х тт. [Текст] / А.Н. Афанасьев. – Москва : Современный писатель, 1995. – Т. 1. – 400 с.
2. Лирика русской свадьбы [Текст] / изд. подготовила Н. П. Колпакова. – Ленинград : Наука, 1973. – 324 с.

3. Майорова Н.О. Путешествие к древним кельтам [Текст] / Н.О. Майорова. – Москва : Белый город, 2009. – 32 с.
4. Маккалох Д. Религия древних кельтов: пер. с англ. [Текст] / Д. Маккалох. – Москва : Центрполиграф, 2004. – 336 с.
5. Рыбаков Б.А. Язычество древних славян. – 2-е изд., испр. [Текст] / Б.А. Рыбаков. – Москва : София; Гелиос, 2002. – 592 с.
6. Славянская мифология : энциклопедический словарь : в 5-ти тт. [Текст] – Москва : Международные отношения, 2009. — Т. 4. – 656 с.
7. Теренс П. Кельты: воины и маги: пер. с англ. – Москва : Центрполиграф, 2012. – 236 с.
8. Уайльд Ф.С. Легенды, заговоры и суеверия Ирландии : пер. с англ. [Текст] / Ф.С. Уайльд. – Москва : Центрполиграф, 2014. – 511 с.

© Ахтямова Н.Н., Егорова А.С., 2016

*М.И. Багдасарян, А.В. Султангалеева
БГПУ им. Акуллы, Уфа*

СОЦИАЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ БИБЛИОТЕК В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Социокультурные и технологические преобразования, происходящие в современном мире, оказывают определяющее влияние на обозначение функций традиционных коммуникативных институтов, среди которых важное место занимают библиотеки.

В новых условиях библиотеки выступают в качестве не только объектов информатизации, интенсивно осваивая электронные технологии, но и как субъекты этого процесса.[9] Доступ к информационным ресурсам и ориентация в них становится базовой функцией библиотеки как активного субъекта информационного общества.

Развитие библиотечного дела является сегодня насущным вопросом культурной сферы российского общества. Современное законодательство, а именно, редакция Федерального закона от 29 декабря 1994 г. №78-ФЗ (ред. от 03. 07. 2016 г.) «О библиотечном деле» рассматривает библиотеку как информационную, культурную и просветительскую организацию. [11] Современное общество требует инноваций и роста информационных технологий. Этим и обусловлено вхождение библиотек в информационную стадию развития. Создание максимально благоприятных условий для удовлетворения информационных потребностей пользователей и предоставления информационных ресурсов стало главной задачей библиотек. Традиционные функции библиотек также наполнились новым содержанием.

В социологии функция понимается как роль, которую определенный социальный институт выполняет относительно потребностей системы более высокого уровня организации. Исходя из этого, понятие «функция» в библиотечковедении используется для того, чтобы определить: что именно библиотека делает для общества, какие обязанности возлагает на неё общество, какие задачи библиотека помогает решать обществу. Через функции, которые меняются в зависимости от приоритетов общества на том или ином этапе, раскрывается социальная роль библиотек. По мнению, Л. Н. Гусевой: «социальная роль библиотеки это совокупность функций, которые должна выполнять библиотека, имея определенный статус в обществе» [10, 21]. Таким образом, можно сказать, что социальные функции – это внешние проявления деятельности библиотек, которые в первую очередь определяются сущностью библиотек, во вторую – социальной ролью на данном этапе развития общества.

Социальные функции современной библиотеки проявляются в сохранении и трансляции документированного знания, социальных норм и ценностей культуры, стабилизирующих общество. Однако они имеют динамический характер: степень их развитости и наполнения конкретным содержанием, приоритет отдельных из них в конкретные исторические периоды времени различны. Не изменив названия, функции меняют свое содержание в зависимости от того, какую социальную роль возлагает на них общество. Именно к такому выводу пришел А.Н. Ванеев: «...меняются не сами функции, а их наполнение... Даже в условиях одного социального строя это наполнение меняется, но сама функция сохраняет свое место в системе других социальных функций и помогает библиотеке осуществлять на практике ее социальную роль» [2, 126].

Социальные (внешние) функции являются реакцией библиотеки на потребности общества и способом взаимодействия с внешней средой. «Они способствуют разрешению противоречий со средой, служат средством приспособления к ней. В ходе этого разрешения любая социальная система не только воспроизводит себя в качестве целого, но и постоянно развивается, а именно в этом – суть функционирования библиотеки как социального института». [12] Таковыми функциями являются мемориальная, коммуникационная, информационная, образовательная, воспитательная и культурная.

Мемориальная функция – генетическая исходная функция библиотеки. Наиболее полно эта функция реализуется в деятельности по сохранению документного наследия, аккумулированного в фондах библиотек, системной работе с книжными памятниками, создании информационной модели национальной культуры (в виде репертуаров национальной печати, изданий краеведческой библиографии, электронного сводного каталога библиотек России).[5,31] Особенность реализации мемориальной функции состоит в том, что библиотека сохраняет знание и культуру в наиболее удобном для восприятия, распространения и

использования виде. Любая библиотека не только заботится о сохранности документов, но и обеспечивает доступ к ним. Современная библиотека решает эту противоречивую задачу путем создания метаданных, экспонирования своих коллекций, перевода сохраняемого документированного знания в другие форматы и на другие носители.

Применение современных информационных технологий позволяет библиотекам приблизиться к идеалу выполнения их мемориальной функции. Наряду с этим благодаря высокой степени компактности электронных документов и соответственно снижению потребности в площади, необходимой для обеспечения их сохранности, становится реальностью решение вечной проблемы библиотек всех времен и народов — проблемы нехватки площадей фондохранилищ.

Коммуникационная функция обеспечивает доступ к документам и оперативное их получение всеми заинтересованными в них пользователями. Выполняя эту функцию, библиотека выступает в качестве организатора места и времени встречи документов, произведенных в разное время, разными авторами и рассредоточенных в разных точках пространства. Основной формой реализации данной функции является непосредственное предоставление пользователю на определенное время как в библиотеке, так и за ее пределами необходимых ему документов. Коммуникационная функция обеспечивает доступ к документам и оперативное их получение всеми заинтересованными пользователями.

Библиотека выполняет также коммуникационную функцию, когда организует процесс коммуникации непосредственно между пользователями, минуя процесс создания документов. В этом случае часть пользователей, являющихся носителями социально значимой информации, одновременно выступает и в качестве реальных или потенциальных авторов документов.

Информационная функция библиотеки – это совокупность видов ее деятельности по информационному обеспечению материального и духовного производства и воспроизводства. Реализация функции выражается в виде процесса удовлетворения информационных потребностей читателей библиотеки (физических и юридических лиц) за счет массива информации, накопленного в ней, а также других источников информации. Инструментарий ее деятельности нацелен на организацию и управление знаниями массами, т. е. целевое структурирование разнообразных контекстов, их интерпретацию, фильтрацию и трансляцию, в том числе сетевую.

В.В. Скворцов считает, что единственная сущностная функция библиотек – информационная, заключающаяся в совокупности видов деятельности библиотек по информационному обеспечению материального и духовного производства и воспроизводства. «Реализуется она в виде процесса удовлетворения информационных потребностей читателей библиотеки массивом информации, накопленным в ней, а также другими доступными источниками информации» [9, 170]. По мнению В.В. Скворцова, все социальные функции библиотек есть производные от информационной и реализуются исключительно на базе информации, более того, раскрывая свойства функции информации, также он отмечает, что это родовая функция всех информационных учреждений [3,41].

Образовательная функция библиотеки – это совокупность видов деятельности библиотеки, направленная на информационное обеспечение духовного воспроизводства общества, которое включает социализацию членов общества, их образование и самообразование, воспитание и самовоспитание. Современная библиотека участвует в процессе образования как в широком (трансляция культурных норм и ценностей нынешним и будущим поколениям), так и в узком смысле (обеспечение информационной поддержки образования индивидуума). Обеспечивая единство всеобщего (общекультурного) и особенного (профессионального) образования, библиотека способствует становлению социально компетентной личности.

Воспитательная функция библиотек подразумевает формирование личности определенного типа, внушение ей тех или иных идей, привитие необходимых, с позиций библиотечной политики, качеств. Библиотеки обеспечивают свободный доступ к информации, приобщают к ценностям национальной и мировой культуры, тем самым развивая такие общечеловеческие качества как добросовестность, порядочность, духовность. Воспитательная функция реализуется за счет формирования фонда необходимых документов и предоставления их в распоряжение учащихся и преподавателей, путем проведения различных массовых мероприятий, направленных на достижение учебно - воспитательных целей. Хотя функция и упоминается всё реже, воспитательная деятельность библиотек имела место во все времена, она остается актуальной и сейчас.

Культурная функция библиотеки – это совокупность видов ее работы, направленная на свободное духовное развитие читателей, приобщение к ценностям отечественной и мировой культуры, создание условий для культурной (репродуктивной и продуктивной) деятельности. Она реализуется путем использования самых многообразных форм деятельности: от непосредственной выдачи изданий до организации различных любительских объединений, клубов по интересам и т. д.

Библиотека через чтение способствует становлению человека как культурной, образованной личности, поскольку обладает уникальными свойствами создания атмосферы интеллектуальных, моральных, эстетических исканий и переживаний под влиянием чтения. А также способствует «включению конкретного человека в культуру, выступая ее ретранслятором (через духовные ценности, зафиксированные в информационных источниках)».[7] В этом выражается ее социализирующая функция.

Социальные функции библиотеки на данный момент динамично развиваются и приобретают новый смысл. Современные библиотеки развиваются и расширяют свои функции, оставаясь местом предоставления бесплатной, доступной и качественной информации самого широкого профиля.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берестова, Т. Ф. Библиотека как элемент информационного пространства (к разработке концепции) [Текст] // Т. Ф. Берестова. – Библиотекосведение. – 2004. - № 6. – С. 43-51
2. Ванев, А. Н. Миссия библиотеки – социальная роль – социальные функции [Текст] / А.Н. Ванев // Библиотечное дело. Теория. Методика. Практика / А.Н. Ванев; СПбГУКИ. – Санкт-Петербург: Профессия, 2004. – 368 с.
3. Кормишина, Г. М. О миссии и социальной роли библиотек [Текст] // Г. М. Кормишина. - Вестник МГУКИ. – 2008. - № 2. – С. 139-143
4. Кузнецов, С. А. Место библиотеки в структуре информационных институтов современного российского общества [Текст] // Инновации в науке: сб. ст. по матер. V междунар. науч.-практ. конф. Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2011. Режим доступа: <http://sibac.info/conf/innovation/v/26486>
5. Кузнецова, Т. Я. Библиотека в информационном обществе: онтологические основания социокультурных трансформаций [Текст] // Т. Я. Кузнецова. – Библиотекосведение. – 2011. - №1. -С. 20-33
6. Макиенко, М. А. Анализ социокультурного контекста развития библиотек в информационном обществе [Текст] // М. А. Макиенко, В. Н. Фадеева, Е. Е. Букина. – Вестник науки Сибири. - № 1(16). – 2015. – С. 79-92
7. Матлина, С. Г. Заметки на полях «Философских статей» в журнале «Библиотекосведение» [Текст] // Библиотекосведение. – 1996. – № 4/5. – С. 102
8. Мотульский, Р. С. Общее библиотекосведение: Учебное пособие для вузов [Текст] / Р. С. Мотульский. – Москва: ЛИБЕРИЯ. – 2004. – 224 с. Режим доступа: <http://knigi.link/delo-bibliotekovedenie-bibliotechnoe/transformatsiya-bibliotek-period-14830.html>.
9. Скворцов, В. В. Концепция библиотеки в современном российском библиотекосведении [Текст] / В.В. Скворцов // Российское библиотекосведение: XX век. Направления развития, проблемы и итоги. Опыт монографического исследования. – Москва: ФАИР ПРЕСС, Пашков дом, 2003. – 432 с.
10. Универсальная научная библиотека в эпоху перемен [Текст] // Библиотекосведение. – 1998. – №2. – С. 11–38.
11. Федеральный закон от 29 декабря 1994 г. №78-ФЗ (ред. от 03.07.2016 г.) «О библиотечном деле» <http://docs.cntd.ru/document/9010022>
12. Фирсов, В. Р. Сущностные функции библиотечной деятельности: Культуроведческий подход [Текст] // Научные и технические библиотеки. – 1985. - № 5. – С. 15-20

© Багдасарян М.И., А.В. Султангалеева, 2016

*Э.М. Баянова, Т.З. Уразметов
БГПУ им. М. Акмуллы*

ОСОБЕННОСТИ ВВЕДЕНИЯ ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ НАРОДОВ РОССИИ» В ШКОЛЕ

С недавних пор актуальным стал вопрос об особенностях введения и преподавания новой предметной области «Основы духовно-нравственной культуры народов России» в пятом классе. С 1 сентября 2015 г. в соответствии с вводимым федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования, предмет «Основы духовно-нравственной культуры народов России» становится обязательным и должен в свою очередь обеспечивать развитие общей культуры учащихся, их активную гражданскую позицию, осознание своей принадлежности к Российской Федерации и Республике Башкортостан.

Согласно ст. 28 п. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» «образовательные организации свободны в определении содержания образования, выборе учебно-методического обеспечения, образовательных технологий по реализуемым ими образовательным программам» [4]. В письме Министерства образования и науки России от 25.05.2015 №08-761 «Об изучении предметных областей: «Основы религиозных культур и светской этики» и «Основы духовно-нравственной культуры народов России» говорится о том, что предметная область ОДНКНР является логическим продолжением учебного предмета начальной школы ОРКСЭ, поэтому выбор учебника во многом зависит от того, по какому учебнику преподавался данный предмет у учащихся в четвертом классе. В большинстве случаев это учебник «Основы духовно-нравственной культуры народов России. Светская этика» Р.Н. Бунеева [1]. В нем учащимися изучаются основные этические категории – добро, зло, счастье, долг, смысл жизни и прочее. Также в данном учебнике раскрываются истоки правил морали и нормы школьных коллективов.

Мы считаем, что наиболее подходящим учебником для изучения данного предмета в пятом классе является учебник «Основы духовно-нравственной культуры народов России» Н.Ф. Виноградовой [2]. Он включает в себя темы, согласующиеся с региональным компонентом нашей республики, а также одобрен

Министерством образования и включен в список учебников, соответствующих Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования. Учебник продолжает изучение светской этики, традиционных религий страны и их роли в современности.

Тематические разделы учебника позволяют более подробно рассмотреть многообразие российской культуры, историко-культурное наследие страны, общенациональные и межнациональные отношения, понимание которых важно для нашей многонациональной страны. Богатым и разнообразным является методический аппарат учебника, включающий в себя различного рода вопросы и задания, такие как обсуждение в группах, работа в паре, проектная деятельность, творческие задания.

Думаем, что этот учебник отвечает запросам сегодняшнего дня, однако совсем по-иному дело обстоит с учебно-методическим комплексом для шестого класса. Для пятых классов существует и примерная рабочая программа, и календарно-тематическое планирование, и даже учебник (хотя, честно говоря, учебниками в прошлом году были обеспечены далеко не все уфимские школы). Говоря же о шестых классах, здесь дела обстоят намного хуже. Предмет во всех школах ввели, а вот учебник для него даже еще не написан. Каким образом учителя в школах должны преподавать данный предмет, похоже, никто не подумал. Не говоря уже о календарно-тематическом планировании. Благо Институт образования РБ выпустил концепцию организации учебного процесса по курсу «Основы духовно-нравственной культуры народов России» в Республике Башкортостан, в которой расписана структура организации образовательной деятельности по ОДНК НР с 5 по 9 классы из расчета 1 час в неделю.

Поурочное планирование в 5 классах идет в соответствии с темами учебника Н.Ф. Виноградовой. Дальнейшее же поурочное планирование с 6 по 9 классы включают в себя темы о духовном мире людей с древности (6 класс) до современного состояния общества (9 класс). Будут ли эти темы розниться с темами будущих, еще не написанных учебников? Если на сегодняшний день учитель может готовить конспекты уроков в соответствии с данными тематиками, то будут ли они актуальны в следующем году? В итоге, конечно же, возникает вопрос – было ли это крайней необходимостью? Готовы ли были школы к таким переменам? Мы думаем, ответ будет отрицательным.

Никто не спорит об актуальности внедрения данной предметной области в связи с происходящими событиями в стране и мире, но необходимо было учесть нюансы учебного процесса современных школ, и помнить о возможности негативного отношения к данному предмету, как со стороны учителей, так и со стороны учеников. Можно многое говорить об идеализации образовательного процесса, но если трезво посмотреть на проблему, то поддержки и помощи в реализации данной предметной области учителям искать не у кого.

Далее, образовательное учреждение вправе принимать решение, каким образом будет реализоваться предметная область ОДНКНР – через урочную или внеурочную деятельность. В школе № 9 (г. Уфа) в 2015 – 2016 уч. г. предметная область в 5-х классах шла в рамках реализации учебного плана, но в безотметочной системе оценивания. В новом 2016-2017 уч. г. руководство школы приняло решение о переходе к «отметочной».

Мы считаем, что именно урочная деятельность поможет полностью достичь запланированных результатов, о которых говорится в письме Министерства образования и науки России от 25.05.2015 №08-761. В соответствии с ФГОС ведение предмета ОДНКНР является обязательным, однако выбор реализации данной предметной области остается за образовательной организацией. «Принятие решения об организации предметной области ОДНКНР через урочную и (или) внеурочную деятельность...относится к компетенции конкретной образовательной организации»[3].

Данный предмет должен сформировать у учащихся высокую нравственность, религиозную терпимость, бережное отношение к культурному и историческому наследию народов России и Республики Башкортостан, должен воспитать способность к духовному развитию и уважительному отношению к религиозным чувствам и взглядам людей. Поэтому преподавание данной области посредством урочной системы должно послужить так называемой мотивацией к усвоению основных принципов духовно-нравственного развития.

Однако мы должны понимать, что сегодня с воспитанием связывают будущее российского общества, и главной задачей государства на данный момент является воспитание личности с высокой духовно-нравственной культурой. Поэтому решение множество вопросов, связанных с этой проблемой может найти в рамках школьных уроков посредством заинтересованного в этом педагога, которые руководствуется хорошей литературой, в том числе учебником.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бунеев, Р.Н. Основы духовно-нравственной культуры народов России. Светская этика: учебник / Д.Д. Данилов, И.И. Кремлева. – Москва: Баллас, 2012. – 80с.
2. Виноградова, Н.Ф. Основы духовно-нравственной культуры народов России. 5 класс: учебник / В.И. Власенко, А.В. Поляков. – Москва: Вентана-Граф, 2016. – 160с.
3. Об изучении предметных областей: "Основы религиозных культур и светской этики" и "Основы духовно-нравственной культуры народов России": Письмо Министерства образования и науки РФ №08-761 от 25.05.2015 г. – Режим доступа: http://sch1449sv.mskobr.ru/files/pis_mo_moin_rf_2015.pdf. (Дата обращения: 1.11.2016).

4. "Об образовании в Российской Федерации": Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016) (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2016). – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174. (Дата обращения: 17.11.2016).

© Баянова Э.М., 2016

]

*А.Ф. Березина, В.Л. Бенин
БГПУ им.М.Акумуллы, г.Уфа*

ДЕНЬГИ КАК ЯВЛЕНИЕ КУЛЬТУРЫ

На протяжении истории человечества моральная оценка отношения к деньгам менялась. До стадии буржуазного рынка деньги функционировали по экономической формуле «товар - деньги – товар», то есть выполняли роль обменного средства в получении необходимого товара. С приходом капитализма экономика перестроилась по формуле «деньги – товар – деньги», где товар – это промежуточный продукт, а конечным продуктом являются деньги, как высоколиквидный ресурс [2; 137]. На сегодняшний день весь малый и средний бизнес строится лишь для личной выгоды. Деньги как обязательный атрибут любого общества являются зеркальным отображением культурных законов существования людей [3; 5]. Поэтому их можно рассматривать не только в традиционном экономическом смысле, но и в культурологическом.

Культура – это процесс и результат человеческой деятельности, направленной на преобразование природного мирт. Следовательно, деньги относятся к артефактам культуры, даже если не брать их экономическую сущность, а только в силу того, что они сделаны людьми из природного материала для оптимизации процесса обмена товаров.

На сегодняшний день очевидно, что деньги – это в первую очередь средство платежа за экономические, природные, социальные и другие блага; это универсальный эквивалент, отображающий экономическую составляющую обмена. Деньги выполняют ряд важнейших функций, в числе которых Карл Маркс выделял пять: как мера стоимости, как средство накопления, как средство обращения, как средство платежа и как мировые деньги [6].

Функция меры стоимости используется для измерения различных товаров и услуг [9]. Благодаря денежной системе обществу не нужно выражать стоимость товара через другие продукты (мед через скот, посуду через зерно и так далее). Участникам обмена достаточно выразить свой товар в денежных единицах. Стоимость товара выражается в цене. Цена – это количество денег, за которую продавец хочет продать, а покупатель согласен купить товар. Для того, чтобы деньги служили мерой стоимости, должна быть установлена денежная единица. В России - это рубль, в США – доллар, в Китае – юань и так далее.

Функция денег как средства обращения заключается в том, что они предназначены для оплаты за товары и услуги. Здесь деньги являются постоянным посредником между продавцом и покупателем. При этом одни и те же лица могут выступать как в роли продавца, так и в роли покупателя (покупка сырья, продажа готового продукта).

Как средство накопления деньги являются всеобщим эквивалентом, с помощью которого можно купить любой товар или же услугу. И каждый пытается как можно больше накопить их, чтобы повысить свой статус среди других людей, то есть стать богатым. В разное время богатства хранили по-разному. Так, в докапиталистических формациях богатства существовали в виде золота, серебра и драгоценных камней, и хранили их в сундуках, нередко закапывая в земле. Сейчас же сбережения хранятся в банках, где за них начисляют дополнительные проценты. Предприниматели же свои сбережения пускают в оборот. Чем больше скорость обращения денег, тем большую прибыль получит предприниматель.

Деньги как средство платежа выступают для уплаты налогов, при выплате государственных пособий, пенсий и так далее. В этих случаях поток денег и поток товаров и услуг не взаимосвязаны. В силу некоторых обстоятельств, покупка происходит не за наличные деньги, а в кредит. Деньги в качестве средства платежа связывают множество товарладельцев, покупающих товары в кредит [8].

Международные займы, внешнеторговые связи, услуги для внешних партнеров вызвали появление у денег функции мировых денег. Деньги являются покупательским средством при оплате товаров, ввозимых из одной страны в другую. Также деньги играют роль платежного средства при международных займах и долгах [5].

Во всех перечисленных случаях деньги выступают как всеобщий эквивалент, абсолютно ликвидный товар, универсальное средство обмена, с помощью которого выражается стоимость остальных товаров.

Иначе выглядят деньги с точки зрения психологии. Всем известны (и не только из телевизионных новостей) случаи, когда близкие люди из-за денег отдаляются друг от друга. Деньги и нравственные качества человека не всегда совместимы. И многие задаются вопросом: «Буду ли я счастливым, будь у меня много денег?». Герою сказки Андерсена «Огниво» деньги дают достаток и независимость, возможность ни в чем себе не отказывать. У него появляется множество «друзей». Но когда денег не стало, он лишился всего, в том числе и друзей.

В попытке увеличить свой бюджет, люди играют в азартные игры, что приводит к болезненной зависимости. Клептомания (болезненное влечение к воровству), шопоголизм (болезнь совершать ненужные покупки) – все это чревато психическими расстройствами.

С деньгами связано очень много примет. Например, нельзя выбрасывать мусор вечером, ставить сумку на пол, нельзя передавать деньги через порог, вечером передавать деньги из рук в руки. Все потому, что «денег не будет!». А подбирать мелочь у порога нельзя, так как она несет с собой много болезней [1]. Так деньги могут влиять на психологию человека и его поведение, ведь у некоторых несоблюдение примет вызывает неподдельный ужас.

Наконец, нельзя не заметить, что деньги – это еще и вид искусства. Все изображения, как на банкнотах (в России первые бумажные деньги были выпущены при Екатерине II в 1769 году), так и на монетах, имеют художественное содержание. Как они создаются? Художники создают эскиз по желанию заказчика. Эскиз должен учитывать все символические требования и быть защищенным от подделок. Принадлежность банкнот отражается в символике банкнот: орнамент, герб. Как правило, чем выше номинал банкноты, тем больше ее размер.

Деньги, которые граждане России используют сейчас введены в оборот 1 января 1998 года. Их номинал составляет 10, 50, 100, 500, 1000 и 5000 рублей и купюра каждого достоинства имеет оригинальное символическо-художественное оформление. На купюре в 10 рублей изображены часовня Красноярск и мост через реку Енисей на лицевой стороне, а на обратной стороне Красноярская ГЭС. Купюра с номиналом в 50 рублей на лицевой стороне несет изображена скульптуры «Нева», на заднем фоне которой видна Петропавловская крепость. На другой ее стороне видны Ростральная колонна и здание биржи. 100-рублевая банкнота на лицевой стороне изображает бронзовую квадригу Аполлона, на оборотной – вид Государственного академического Большого театра. Купюра достоинством в 500 рублей на лицевой стороне изображает памятник Петру I в Архангельске, а на оборотной – Соловецкий монастырь. На лицевой стороне 1000 рублей на фоне Ярославского кремля изображен памятник Ярославу Мудрому. На оборотной стороне купюры – церковь Иоанна Предтечи в г. Ярославле и вид на колокольню. На лицевой стороне 5000 рублей изображен памятник генерал-губернатору Восточной Сибири Н. М. Муравьеву-Амурскому, который в конце XIX века был установлен в Хабаровске. На другой стороне купюры изображен мост через реку Амур в Хабаровске. Выбор достопримечательностей, по свидетельству очевидцев, был случайным. [4] Также в 2017 году в России выйдут в оборот деньги с новым номиналом в 200 и 2000 рублей. По итогам голосования на них будут изображены символы Дальнего Востока и Севастополя.

Немецкий художник Ханс Петер Фельдман в 2010 году превратил свой денежный приз в произведение искусства. Он попросил выдать ему приз наличными номиналом в 1\$. Для воплощения его идеи был выделен зал. Работа длилась около 30 дней. Заключался эксперимент в покрытии всего зала от пола до потолка купюрами. Фельдман хотел показать зримый продукт, с которым мы имеем дело постоянно. И это не единственный пример, где деньги используют как материал для работы.

Как видим, деньги – это не только экономический эквивалент. Они имеют свой аспект рассмотрения и в психологии, и в искусстве [7]. Деньги – это один из культурных аспектов жизни человечества. Культура формирует отношение человека к деньгам. Но и человек определенным отношением к деньгам формирует культуру. Если мы будем рассматривать их только с экономической точки зрения, то это приведет к деградации всего общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксеонова, С.И. Семантика примет о деньгах [текст]: проблемы управления денежной энергией/ С.И. Аксеонова// Этнографическое обозрение.-2009.-№2.-С.9.
2. Бердяев, Н.А. Прелющение Буржуазности. Рабство у собственности и денег: О назначении человека. О рабстве и свободе человека [текст]/ Н.А. Бердяев. -М.: АСТ; Хранитель, 2006.-224с.
3. Бернар, А.Л. Душа денег [текст] / А.Л. Бернар.-М.: Олимп; АСТ, Астрель, 2007.-365с.
4. Джанджугазова, Е.А. Образы пространства на российских денежных купюрах [электронный ресурс]/Е.А. Джанджугазова//Современные проблемы сервиса и туризма.-2014.-№2.-Режим доступа: <http://www.bonistikaweb.ru/KNIGI/mihaelis.htm>
5. Лушин, С.И. Функции денег и финансы [текст]/ С.И. Лушин// Финансы.-2006.-№6.-С.63-68.
6. Маркс К. Капитал [текст]: Т.1, 2-е изд./К.Маркс, Ф.Энгельс. -М.: Издательство политической литературы, 1975. -723с.
7. Тарасенко, Ф.П. Прикладной системный анализ: Наука и искусство решения проблем [текст]: учебное пособие/Ф.П. Тарасенко. -М.: КНОРУС, 2010. -224с.
8. Фролова, Е.Е. Денежное обращение как объект государственного регулирования [текст] / Е.Е. Фролова // Пробелы в российском законодательстве.-2010.-№4.-С.313-314.
9. Фролова, Е.Е. Правовое регулирование государственного финансового контроля в сфере денежного обращения в Российской Федерации [текст]/Е.Е. Фролова.-Иркутск: Изд-во «Репроцентр А1», 2010.-336с.

© Березина А. Ф., Бенин А.В. 2016

УСЫНОВЛЕНИЕ С УЧАСТИЕМ ИНОСТРАННОГО ЭЛЕМЕНТА

Семья является важной составляющей становления и развития государства. Семейные правоотношения с иностранным элементом становятся все более распространенными в мировом сообществе.

Международное усыновление – это семейное устройство детей-сирот, когда ребенка - гражданина одной страны усыновляют граждане другой страны. Программы усыновления иностранного ребенка работают по всему миру, и Российская Федерация не является исключением.

До 2013 года процесс усыновления российских детей иностранцами был намного проще и быстрее. Считалось, что детям за границей будет лучше, особенно если они были тяжелобольными и нормальная жизнь на родине для них невозможна. С 1 января 2013 г. любые усыновления российских детей-сирот гражданами США запрещены. Этот запрет установлен ст. 4 Федерального закона РФ № 272-ФЗ от 28 декабря 2012 г. "О мерах воздействия на лиц, причастных к нарушениям основополагающих прав и свобод человека, прав и свобод граждан РФ", более известный как «Закон Димы Яковлева». По данным «Российской газеты» с 2009 по 2013 год, в США погибли 17 российских детей усыновлённых американскими родителями. После смерти в США 7-летнего Вани Скоробогатова от побоев и голода по вине приёмных родителей 2009 году — председатель комитета Совета Федерации по социальной политике Валентина Петренко в очередной раз предложила приостановить процесс усыновления российских детей американцами.

Нельзя опровергнуть случаи убийства российских детей за границей и факты жестокого обращения с ними. Трагедии разворачиваются и после принятия известного «закона Димы Яковлева».

Так, в 2014 г. был задушен во сне Максим Кичигин. В 2012 году пара итальянцев Массимо Маравалле и Патриция Сильвестри усыновила мальчика. Трагедия произошла в ночь с 17 на 18 июля. Вечером Патриция с Максимом вернулись со дня рождения его подружки, живущей по соседству, мать уложила сына спать, а ночью человек, которого пятилетний Максим называл папой, подошел к спящему малышу и задушил его подушкой. Детоубийца Массимо Маравалле был сразу задержан полицией, против него возбуждено уголовное дело. Предполагается, что причиной страшного поступка могло стать психическое заболевание, которым страдает Маравалле, прекративший за четыре дня до трагедии принимать необходимые ему лекарства. Реакция России, получившей известие о произошедшем, была незамедлительной. Внешнеполитическое ведомство направило в Комиссию по международному усыновлению при Совете министров Италии письмо с требованием провести скорейшее и тщательное расследование обстоятельств гибели российского ребенка [2].

Исходя из этого примера, возникает вопрос: стоит ли российских детей отдавать на усыновление иностранным гражданам?

Резолюция Генеральной Ассамблеи ООН от 3 декабря 1986 г. гласит: «усыновление в другой стране рассматривается в качестве альтернативного способа ухода за ребенком при соблюдении двух условий: если ребенок не может быть усыновлен в своей стране; если надлежащий уход за ребенком невозможен в стране происхождения» [6].

Существует ряд ратифицированных нашей страной международных договоров и соглашений с другими странами о сотрудничестве в области усыновления [3]. В настоящее время есть три действующих договора и один утративший силу. Первый такой договор Россия подписала с Италией в ноябре 2008 года, с США такой документ был подписан в июле 2011 года - на сегодня утратил силу, и с Францией - в ноябре 2011 года. 20 февраля 2015 года Государственная дума ратифицирует договор с Испанией о сотрудничестве в области усыновления детей. Стоит отметить, что текст договора с Испанией согласовывался очень долго, так как проект документа был подготовлен еще в 2009 году. В подписанном соглашении оговорено, что российских сирот в Испании не смогут усыновлять гомосексуальные пары или неполные семьи. Следующими странами, с которыми будут подписаны двусторонние соглашения, станут Израиль, Ирландия, Словения, Новая Зеландия, Кипр, Мальта. Уже начата работа над договорами со всеми этими государствами [1]. В этих договорах основным является условие, что передача ребенка на усыновление в другое государство рассматривается, только если в стране происхождения для него невозможно найти подходящую семью. В нем прописаны принципы усыновления детей в другой стране, требования к будущим мамам и папам, порядок контроля за условиями жизни и воспитания усыновленного ребенка, так же усыновители обязательно должны пройти необходимую социально-психологическую подготовку. Соглашения определяют приобретения детьми гражданства принимающего государства и сохранения гражданства государства происхождения.

В настоящее время актуальным стал вопрос о защите усыновляемых детей. По-нашему мнению, необходимо повысить контроль по соблюдению законодательства об устройстве детей при оформлении усыновления. Государство должно стимулировать и заинтересовывать российских граждан в вопросах усыновления российских детей. Министр образования и науки Д.В. Ливанов на пресс-конференции 26 февраля 2014 г. подчеркнул: « В 2013 г. в России в два раза увеличилось количество детей-инвалидов, которых усыновили россияне [5]. За 2013 г. количество детей в федеральном банке данных детей-сирот и

детей, оставшихся без попечения родителей, снизилось на 12,5 тыс. человек». В 2013 г. были внесены изменения в законодательство Российской Федерации, согласно которым семьи, усыновляющие ребенка-инвалида, ребенка старше 7 лет, а также нескольких братьев и сестер, получают 100 тыс. рублей [7].

Рассмотрим более подробно, какие льготы и гарантии предоставляются усыновителям – гражданам РФ [5]:

Вид пособия	Кто получает	Размер пособия
Единовременное пособие при усыновлении.	Усыновитель на ребенка младше 18 лет.	13741 руб.
Семейный (материнский) капитал.	Матери, усыновившие 2-го, 3-го и последующих детей, или мужчина – единственный усыновитель.	429 408 руб.
Материнский капитал региональный.	В большинстве субъектов федерации выделяется женщинам, усыновившим третьего ребенка или последующих детей (с 01.07.2011), или мужчинам – единственным усыновителям третьего ребенка или последующих детей, если решение суда об усыновлении вступило в силу с 01.07.2011 года.	В каждом регионе размер субсидии разный.
Ежемесячное пособие по уходу за усыновленным ребенком до достижения им возраста 1,5 лет.	Усыновитель.	На первого ребенка – 2543,93 руб.; на второго и последующих детей – 4651,99 руб.
Повышенное единовременное пособие на усыновленного ребенка.	Лицо, усыновившее ребенка или детей в период с 01.01.2013 года.	100000 рублей на каждого ребенка.

Ребенок, получавший до момента усыновления пособие и пенсию по потере кормильца после смерти родителей, не утратит их и после вхождения в новую семью. Алименты от биологических родителей в данном случае не полагаются, хотя в некоторых ситуациях суд может обязать их продолжить их выплату.

Помимо федеральных выплат, усыновители могут также рассчитывать и на региональную помощь, так в 2011в парламенте Башкирии на заседании профильного Комитета прошло рассмотрение проекта республиканского закона "О единовременном денежном пособии гражданам, усыновившим (удочерившим) ребенка (детей)". Закон разработан в целях государственной поддержки семей усыновителей. Таким образом, усыновители будут получать единовременное пособие в размере около 350 тыс. рублей. Согласно проекту, назначение и выплата единовременного пособия усыновителю производится в заявительном порядке после усыновления. Право на единовременное пособие при усыновлении ребенка имеет один из усыновителей. В случае усыновления двух или более детей указанное пособие выплачивается на каждого ребёнка. Средства единовременного пособия могут быть использованы по следующим направлениям: улучшение жилищных условий семьи усыновителя; лечение ребенка; санаторно-курортное оздоровление ребенка; образование ребенка [5].

В заключение заметим, что международное усыновление стало одним из заметных факторов социальной жизни современного российского общества. Действующее законодательство в целом соответствует общепризнанным нормам и принципам международного права и учитывает мировой опыт правового регулирования отношений по международному усыновлению. Однако законодательство и практика его применения нуждаются в дальнейшем совершенствовании, и заключение международных договоров — важный шаг на этом пути. Это ставит перед отечественными законодательными, правоприменительными и правоохранительными органами ряд сложных задач по обеспечению и защите прав и законных интересов усыновляемых иностранными гражданами детей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Макеева, А.А. Двусторонние международные договоры как фактор обеспечения прав ребенка [Текст] / Макеева А.А. // Журнал российского права.- 2013.–176с.

2. Петюкова, О.Н. Новеллы российского законодательства об усыновлении (удочерении) [Текст] / Петюкова О.Н. // Вестник Волгоградского государственного университета.- 2014.-245с.
3. Тринченко, К.О. Особенности международноправового регулирования трансграничного усыновления в двусторонних договорах России с иностранными государствами [Текст] /Тринченко К.О. //Актуальные проблемы российского права.- 2015.-45с.
4. Харсеева, В.Л. К вопросу об усыновлении детей граждан Российской Федерации - иностранными гражданами и лицами без гражданства [Текст] / Харсеева В.Л.// Теория и практика общественного развития.- 2012–94с.
5. Интернет-проект Министерства образования и науки РФ. Департамент государственной политики в сфере защиты прав детей.[Электронный ресурс] – Электрон.текстовые дан. – Режим доступа: <http://www.usynovite.ru/massmedia/eaec06df5b.html>.
6. «Российская газета» [Электронный ресурс]/ <https://rg.ru/2014/07/22/italia.html>
7. «Известия»[Электронный ресурс] <http://izvestia.ru/news/583201#ixzz4P2byTHAS>

© Бисенгулова А.Р., Биккузина А.Х., 2016

*Н.Ю. Вечко, Л.Ф. Зайнетдинова,
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа*

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ РАБОТНИКОВ

Профессиональное образование и квалификация является гарантией социального благополучия, условием конкурентоспособности на рынке труда. Важно, чтобы подготовка кадров удовлетворяла такому требованию к рабочей силе, как профессиональная мобильность, т. е. способность быстро осваивать технические новшества и новые специальности. Перед профессиональным обучением рабочих кадров стоит целый ряд важных задач, обусловленных потребностями адаптации предприятий к рынку, проведением модернизации и перепрофилирования производств, реструктуризацией занятости и изменением требований к качеству рабочей силы.

Правовые основы профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников заложены Трудовым кодексом, Законом об образовании, Законом о профессиональном образовании и др. Их положения конкретизируются нормативными правовыми актами органов исполнительной власти, прежде всего постановлениями Правительства РФ. [4]

Профессиональное обучение направлено на приобретение лицами различного возраста профессиональной компетенции, в том числе для работы с конкретным оборудованием, технологиями, аппаратно-программными и иными профессиональными средствами, получение указанными лицами квалификационных разрядов, классов, категорий по профессии рабочего или должности служащего без изменения уровня образования.

Переподготовка (переобучение) работников - получение новой специальности. Она организуется с целью освоения новых профессий высвобождаемыми работниками, которые не могут быть использованы по имеющимся у них профессиям, а также лицами, изъявившими желание сменить профессию с учетом потребности производства.

Профессиональная переподготовка специалистов является самостоятельным видом дополнительного профессионального образования. Она проводится с учетом профиля полученного образования по дополнительным профессиональным образовательным программам двух типов, один из которых обеспечивает совершенствование знаний специалистов для выполнения нового вида профессиональной деятельности, другой - для получения дополнительной квалификации. Она имеет целью обучение для выполнения нового вида профессиональной деятельности (более 500 часов); получение дополнительной квалификации (более 1000 часов). [4]

Особенность переподготовки кадров состоит в том, что её проходят в основном рабочие средних и старших возрастов, проработавшие определенное время по определенной профессии, что накладывает свою специфику на обучение.

Повышение квалификации рабочих - это обучение, направленное на последовательное совершенствование профессиональных знаний, умений и навыков мастерства по имеющимся профессиям. В соответствии с Российским законодательством работодатель должен проводить повышение квалификации работников, в том случае если это необходимо для выполнения определенных видов работы. Работники, которые проходят профессиональную подготовку, должны пользоваться необходимыми условиями, созданными работодателем, для совмещения работы с обучением, пользоваться гарантиями которые установлены трудовым законодательством и другими нормативно-правовыми актами. Повышение квалификации проводится с отрывом от работы, без отрыва от работы, с частичным отрывом от работы и по индивидуальным формам обучения. Сроки и формы устанавливаются договором между заказчиком и образовательным учреждением.

Стажировка специалистов может быть как самостоятельным видом дополнительного профессионального образования, так и одним из разделов учебного плана при повышении квалификации и переподготовке специалистов. Она направлена на изучение передового опыта, приобретение

профессиональных и организаторских навыков, необходимых для выполнения трудовых функций по занимаемой или более высокой должности, закрепление на практике умений и навыков, приобретенных в ходе теоретической подготовки. Стажировка осуществляется как в России, так и за рубежом. Продолжительность стажировки устанавливается работодателем. Основной целью стажировки является формирование и закрепление на практике профессиональных знаний, умений и навыков, полученных в результате теоретической подготовки. Стажировка также осуществляется в целях изучения передового опыта, приобретения профессиональных и организаторских навыков для выполнения профессиональных обязанностей.[3]

Наставничество применяется для обучения сотрудников, уровень подготовки которых может варьировать от полного отсутствия каких-либо профессиональных знаний до вполне грамотных специалистов с солидным запасом знаний. Метод наставничества является бесценным и практически бесплатным ресурсом для любого работодателя. Наставничество выполняет мотивирующую функцию. Для опытных сотрудников положение наставника является признанием их профессиональных заслуг и способствует повышению уважения в коллективе. К наставнику предъявляются особые требования. Им нужно не только уметь профессионально выполнять свои должностные функции, но и уметь их эффективно и доходчиво передавать другим работникам.

Организация профессиональной подготовки и повышения квалификации работников непосредственно работодателем имеет значение для обеих сторон: работодатель получает рабочую силу, подготовленную с учетом организации труда и производства в конкретной организации (сфере производства), а работник приобретает необходимые профессиональные навыки (совершенствует их) и повышает тем самым конкурентоспособность на рынке труда, расширяет возможности самореализации.

Система подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников должна служить для своевременного реагирования на потребности в подготовленной рабочей силы, так и предоставлять право выбора для работников где и на кого проходить обучение. Современный рынок труда предъявляет жесткие требования к профессиональным качествам работников. В связи с нестабильной экономической обстановкой, производятся сокращения кадрового штата. В результате обостряется конкуренция за рабочие места. Система обучения работников должна значительно увеличивать свою способность к современным нововведениям и реагировать на потребности рынка труда. Это положение является центральным в процессе переподготовки и повышения квалификации в условиях современной экономики.

ЛИТЕРАТУРА

1. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30.12.2001 N 197-ФЗ (ред. от 03.07.2016) / Справочно-правовая система «Консультант Плюс».
2. Гарейшина, А.М. Сборник НПА, регламентирующие деятельность центров занятости населения по профессиональному обучению безработных граждан и профессиональной ориентации граждан [Текст] / А.М.Гарейшина, Л.В.Михеева. - Уфа, 2016г. - 346с.
3. Орловский, Ю.П. Настольная книга кадровика. Юридические аспекты [Текст] / Ю.П.Орловский, А.Ф.Нуртдинова, Л.А. Чиканова. – Москва, 2011. – 365с.
4. Иглин, В.А. Профессиональная подготовка, переподготовка и повышение квалификации работников организации в условиях рыночной экономики. [Текст] / Иглин В.А. // Трудовое право. - Москва, 2012. - 72с.
5. Сайт Министерства труда и социальной защиты РБ [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.bashzan.ru/posts/4320> - (Дата обращения: 14.11.2016)

© Вечко Н.Ю., Зайнетдинова Л.Ф., 2016

*А.И.Гаймалетдинова, Л.Ф. Зайнетдинова
БГПУ им. М.Акмуллы, г.Уфа*

ЗАЩИТА ПРАВ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

В России, как и во всем мире с каждым годом возрастает количество лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Инвалидность представляет собой социальный феномен, избежать которого не может ни одно общество, и каждое государство сообразно уровню своего развития, приоритетам и возможностям формирует социальную и экономическую политику в отношении инвалидов. Защиты прав инвалидов является актуальной во всем мире ведь их число достигло 1 миллиарда, то есть 15% населения всего земного шара [2]. Они каждый день сталкиваются с различными формами дискриминации и непреодолимыми препятствиями, стоящими на их пути.

В настоящее время принята более корректная форма обозначения инвалида -«человек с ограниченными возможностями».

Лица с ОВЗ – это люди, имеющие недостатки в физическом и (или) психическом развитии, то есть глухие, слабослышащие, слепые, слабовидящие, с тяжёлыми нарушениями речи, нарушениями опорно-двигательного аппарата и другие, в том числе дети-инвалиды.

В каждой отдельно стране и во всем мире уделяется внимание улучшению положения лиц с ограниченными возможностями. Их права закреплены на международном уровне. С началом деятельности Организации Объединенных Наций (ООН) заговорили о социальных проблемах инвалидов как уязвимой категории населения, но лишь в 70-х годах XX века концепция прав человека касательно лиц с ограниченными возможностями получила международное признание. В 1971 была провозглашена Декларация о правах умственно отсталых лиц, а в 1975 году принята Декларация о правах инвалидов, согласно их содержанию, лица с ОВЗ получили права и стали полноправными участниками общественных отношений [1].

С провозглашением в 1981 г. Международного года инвалидов подход к проблематике инвалидности начинает приобретать комплексный характер. Реабилитация, технические средства, индивидуальный уход играют важную роль в жизни инвалидов, но становится очевидным, что этого недостаточно для повышения их социальной активности. Впервые начинают говорить об идее равенства возможностей инвалидов для участия в различных сферах жизни общества.

В Российской Федерации на 2015 год насчитывалось 12,42 миллионов инвалидов из них 604 тысячи детей [3]. Данные цифры приобретают особую остроту, если учитывать то, что в общественном сознании граждан России в чаще всего доминирует медицинский подход к проблеме инвалидности, прямо указывающий на имеющееся у человека нарушение. Исторически понятия «инвалидность» и «инвалид» в России связывались с понятиями «нетрудоспособность» и «больной», а социальная сторона проблемы была сужена до нетрудоспособности, как основном показателе инвалидности. Государство предпринимает ряд мер, в частности в законодательной политике, направленных на изменение и улучшение их социального и профессионального статуса, формированию равных с другими гражданами возможностей участия в жизни общества.

В настоящее время законодательство РФ о правах инвалидов включает: Федеральный закон от 24 ноября 1995 г. «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации»; Федеральный закон от 2 августа 1995 г. «О социальном обслуживании граждан пожилого возраста и инвалидов»; «Градостроительный кодекс Российской Федерации» от 29 декабря 2004 г.; «Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях» от 30 декабря 2001 г.

Однако многие законы устарели и не соответствуют накопленному опыту в обеспечении полноценных прав лиц с ограниченными возможностями.

РФ подписала Конвенцию ООН о правах инвалидов 24 сентября 2008 г., Государственная Дума ратифицировала ее 25 апреля 2012 г. Россия не подписала Факультативный протокол к Конвенции, который бы позволил Комитету по делам инвалидов проводить проверки на территории РФ в случае нарушения прав лиц с ограниченными возможностями. Ратификация Конвенции послужила стимулом к совершенствованию законодательства России в названной сфере.

В ноябре 2009 года по поручению Президента и Правительства Российской Федерации была разработана программа «Доступная среда». Государственным заказчиком и координатором выступило Министерство здравоохранения и соцразвития РФ. Премьер-министр РФ Дмитрий Медведев подписал Распоряжение Правительства РФ от 27 октября 2014 г. № 2136-р "О продлении до 2020 года срока реализации государственной программы "Доступная среда". Задачами данной программы являются разработка нормативно-правовых документов, обеспечение условий доступности объектов социальной инфраструктуры, включение и повышение количества детей-инвалидов в системе начального и среднего образования, оснащение современной техникой и т.д. [4]. Но, несмотря на это, не хватает специального оборудования, квалифицированных специалистов, некоторые льготы для инвалидов заменены ежемесячными денежными выплатами, привязанными не к группам инвалидности, а к степени ограничения способности к трудовой деятельности, что существенно ухудшило финансовое положение инвалидов, практически ликвидировано квотирование при приеме на работу на малых и средних предприятиях, произошло свертывание активных мер по созданию без барьерной среды для их жизнедеятельности, было сокращено финансирование многих региональных программ для инвалидов и т.д.

Чаще, чем другие люди, лица с ограниченной возможностью здоровья сталкиваются с косвенной или институциональной дискриминацией, позволяющей, к примеру, помещать их в интернатные учреждения, фактически лишая свободы. Кроме того, в общественное сознание россиян еще не пришло восприятие таких людей как равноценных граждан. Между тем, Конвенция по правам инвалидов требует его фундаментального изменения. "Инвалидность", - сказано в Конвенции - "является результатом взаимодействия, которое происходит между имеющими нарушения здоровья людьми и отношенческими и средовыми барьерами, которые мешают их полному и эффективному участию в жизни общества наравне с другими". Одна из основных задач, стоящих перед Россией, - формирование среды, способствующей улучшению жизни инвалидов.

Инвалидность не должна восприниматься как болезнь и становиться преградой. Необходимо перевернуть представления людей о людях с ОВЗ как «особых», «отличающихся». Лица с ОВЗ должны чувствовать себя полноценными членами общества, активно участвовать в общественной жизни, в это время здоровым гражданам необходимо развивать уважение к любому человеку как ценности, независимо от наличия или отсутствия функциональных ограничений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конвенция о правах инвалидов [Электронный ресурс] Режим доступа: http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml. – (Дата обращения 10.11.2016).
2. Сайт Министерства труда и социальной защиты [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.rosmintrud.ru/social/invalid-defence/303>. - (Дата обращения 10.11.2016).
3. Сайт Министерства труда, занятости и социального развития Чеченской республики [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://mtchr.ru/news/Dostupnaya-sreda---.html>. – (Дата обращения 10.11.2016).

© Гаймалетдинова А.И., Зайнетдинова Л.Ф., 2016

*И.Р. Галикеев, Л.Ф. Зайнетдинова
БГПУ им. Акмуллы г. Уфа*

ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ

Гражданско-правовое воспитание это комплексная система организации различных видов педагогической деятельности, стержнем которой является правовое, политическое и нравственное образование и воспитание, реализуемые как через учебно-воспитательный процесс, так и посредством демократической, правовой организации школьной среды.

Гражданско-правовое образование нужно государству, которое видит его цель в подготовке законопослушных граждан, патриотов своей страны, а также поколению молодых людей, только вступающих во взрослую в жизнь, чтобы научиться жить в обновленном российском обществе с учетом перспектив его развития. [4]. Для современного российского общества с учетом его социокультурных традиций важно не столько юридическое определение «гражданина», сколько содействие развитию его культурно-нравственного потенциала. Для того чтобы грамотно разбираться в политической жизни общества, изменениях во всех сферах, необходимы критически развитое мышление, определенные мировоззренческие убеждения и правовая позиция. Правовое воспитание — это целенаправленная, организованная деятельность по передаче правовой культуры и определения сущности таких понятий, как правовой нигилизм, инфантилизм и идеализм. А также правового опыта, правовых идеалов и механизмов разрешения конфликтов в соответствии с правом в обществе и их передача от одного поколения к другому. Правовое воспитание имеет целью развитие правового сознания человека и правовой культуры общества в целом и его неотъемлемым компонентом является патриотизм. Патриотизм - одно из наиболее глубоких человеческих чувств, закрепленных и сформировавшихся веками и тысячелетиями. Патриотизм - это преданность и любовь к Отечеству, к своему народу, гордость за их прошлое и настоящее, готовность к защите. В современных реалиях, на наш взгляд, патриотизм может выражаться и как уважение к закону, его безукоризненное соблюдение. Такое чувство патриотизма важно формировать у школьников как можно раньше. Патриотизм является важнейшим духовным достоянием личности, характеризуется высшим уровнем ее развития и проявляется в активной самореализации на благо Отечества[3]. Сегодня проводятся различного рода мероприятия, которые направлены на поднятие уровня патриотизма, например акция «Бессмертный полк», «Ночь Музеев», всероссийская гражданско-патриотическая акция «Мы – граждане России» и т.д. Школа призвана формировать гражданскую идентичность и воспитывать патриота, раскрывать способности и таланты молодых россиян, готовить их к жизни, где научный прогресс не стоит на месте и роль конкуренции высока. Просветительская деятельность в школе включает в себя проведение интерактивных занятий, посвященных традиционным праздникам: дню матери, дню пожилого человека, дню победы, дню защиты детей. Это уроки мужества, библиотечные вечера, конкурсы и викторины. Благодаря интерактивным методам обучения [2] у школьников происходит усвоение моральных норм, формирование нравственных качеств, которые являются необходимым условием для формирования любви к Родине, гордости за неё, чувства милосердия к людям, сопричастности к общественной жизни Отечества, овладения элементами материальной и духовной культуры.

На наш взгляд, для успешного гражданско-правового воспитания необходимо реализовывать следующие задачи:

- формирование у подрастающего поколения верности Родине, готовности к служению Отечеству;
- изучение истории культуры Отечества и родного края;
- формирование здорового образа жизни молодого поколения;
- формирование у молодежи активной жизненной позиции, готовности к участию в общественно-политической жизни страны, в улучшении и познании окружающего мира;
- консолидация и координация деятельности школы, семьи, общественности[5].

Критериями эффективной воспитательной работы могут служить проявление у школьников гражданского мужества, порядочности, терпимости к другому мнению, соблюдение законов и норм поведения, желание участвовать в патриотических мероприятиях, знание и соблюдение социокультурных традиций, уважение и память к историческому прошлому своей страны и деятельности предшествующих поколений[1].

Результатом правового воспитания является формирование правовой культуры, которая включает в себя все элементы правосознания и правового поведения; обладание необходимыми правовыми знаниями, навыками и умениями правомерного поведения и самостоятельного оценивания правовой действительности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапова, И. Патриотическое воспитание в школе [Текст] / И.Агапова, М.Давыдова. - М., 2002 -224 с.
2. Зайнетдинова, Л.Ф. Деловая игра как интерактивный метод обучения: опыт проведения [Текст] /Л.Ф.Зайнетдинова, А.С.Круль // Актуальные проблемы преподавания социально-гуманитарных, естественно-научных и технических дисциплин в условиях модернизации высшей школы. Материалы международной научно-методической конференции. – Уфа, 2014.- С. 96-102.
3. Лубский, А. Кому и зачем нужно гражданское образование в России? [Текст] /А.Лубский // Вестник Московской школы гражданского просвещения. – М, 2012. - № 1 (58). – С. 35-36.
4. Ныкышев, М.Б. Гражданско-правовое воспитание обучающихся [Текст] / М.Б. Ныкышев // Среднее профессиональное образование. – Салехард, 2010.- Выпуск № 2. – С.123-125.

©Галикеев И.Р., Зайнетдинова Л.Ф., 2016

*И.И. Исхаков, В.П. Максимова
БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа*

ПРАВО НА ДОСТУП К КУЛЬТУРНЫМ ЦЕННОСТЯМ КАК СУБЪЕКТИВНОЕ ПРАВО

На сегодняшний день культурная политика выходит за пределы культурной сферы, являясь важным условием социального и экономического развития государства. Развитые страны прошли длительный путь для внедрения необходимого нормативного обеспечения культурных прав в своей деятельности. О месте и роли этой категории прав в системе прав и свобод человека говорит то, что они относятся к числу главных и неотчуждаемых прав человека. Но, по сей день наблюдается заметный разрыв между принципами и обязательствами регламентирующими права в культурной сфере, заложенными в нормативно-правовых актах, и ежедневной практикой их реализации.

Реализация права – процесс долгий и многоплановый, который представляет собой олицетворение закрепленных и обеспеченных государством правил в деятельности субъектов права. В теории различают несколько форм осуществления норм права, зависимо от степени активности субъектов по осуществлению правовых норм: соблюдение, исполнение, использование и применение[10].

Право на доступ к культурным ценностям является ключевым в системе культурных прав субъекта. Правовая основа, сущность и содержание конституционного права на доступ к культурным ценностям – один из обсуждаемых и, в достаточной мере, не исследованных вопросов новой юридической науки.

Право на доступ к культурным ценностям на конституционном уровне закрепляется гораздо реже, чем такие культурные права и свободы, как свобода творчества или право на участие в культурной жизни. Так, в странах СНГ право на доступ к культурным ценностям утверждено только в конституционных актах Азербайджана, Беларуси, Кыргызстана, Узбекистана и России.

Право на доступ к культурным ценностям определяется ч.2 ст. 44 Конституции РФ. Важную роль в повышении культурного уровня российского общества играет его дальнейшая конкретизация и развитие право на доступ к культурным ценностям в отраслевом федеральном законодательстве.

Что касается права на доступ к культурным ценностям, то оно может быть реализовано лишь в том случае, если четко определить, что можно считать культурными ценностями.

В советском законодательстве термин «культурные ценности» появился и нашел свое широкое распространение еще в конце 1920-х годов. Понятие имело обобщающий характер, и имело под собой ранее неприменяемую категорию «антиквариат». Стал использоваться в государственно-правовых актах и термин «музейные ценности»[5].

Термин «культурные ценности» в международную терминологию было введен Гаагской конвенцией от 14 мая 1954 г. «О защите культурных ценностей в случае вооруженного конфликта» (СССР ратифицировал Конвенцию 4 апреля 1957 г.). Конвенция определяет 3 категории таких ценностей[5]:

а) движимые или недвижимые, имеющие определенное значение для культурного наследия определенного народа памятники архитектуры, искусства или истории, религиозные или светские, археологические месторасположения, рукописи, книги;

б) здания-сооружения, в которых имеются либо же экспонируются движимые культурные ценности;

в) центры сосредоточения культурных ценностей.

Огромный вклад в исследование теоретических основ правового регулирования культурных ценностей внес А.П. Сергеев. А именно, им были рассмотрены культурные ценности в качестве правовой категории. По его мнению, «культурными ценностями являются особо охраняемые правом уникальные вещественные результаты человеческой деятельности...»[10].

Стоит отметить, что в 2007-2008 гг. многоаспектность понятия «доступ к культурным ценностям» была подтверждена в ходе судебного разбирательства по делу о законности установки Большого зимнего катка на Дворцовой площади, проходившего в Куйбышевском суде Петербурга. Так, для понятия смысла слова

«доступ» стороны были вынуждены обращаться к толковым словарям С.И. Ожегова. В котором С.И. Ожегов предложил две основные трактовки понятия «доступ»[8]:

- проход, возможность проникновения куда-нибудь (Нет доступа к крепости. Доступ свежего воздуха).
- впуск, посещение с какой-нибудь целью (Доступ посетителей в больницу. Разрешить доступ в архив. Закрыть доступ куда-нибудь).

Разностороннее использование культурных ценностей, к которым относятся как материальные, так и нематериальные ценности, позволяет учитывать направления развития международного права, в котором к культурным ценностям, объектам культурного наследия относят не только объекты, имеющие материальную форму. Так, в 2003 г. согласно Конвенции ЮНЕСКО об охране нематериального культурного наследия, было определено, что под нематериальным культурным наследием понимают обычаи, формы представления и выражения, знания и навыки, а также связанные с ними предметы, инструменты, артефакты и культурные пространства, признанные сообществами, группами в качестве части их культурного наследия. Такое культурное наследие, являющееся нематериальным, постоянно воссоздается сообществами и группами в зависимости от окружающей их среды, взаимодействия их с природой и их истории и формирует у них чувство самобытности и преемственности, содействуя, тем самым, уважению к культурному разнообразию и к творчеству человека (п. 1 ст. 2).

В развитие конституционного права доступа к культурным ценностям, представленного в ст. 44 Конституции Российской Федерации, Основы законодательства РФ о культуре в ст. 12 закрепляют право каждой личности на приобщение к культурным ценностям, на доступ к государственным библиотечным, музейным, архивным фондам, иным собраниям во всех областях культурной деятельности[9].

Более того, на федеральном уровне осуществляется госбюджетное материальное обеспечение данных культурных организаций и принимается долевое участие в материальном обеспечении негосударственных культурных организаций, посредством налоговых льгот, кредитов стимулируется деятельность государственных и негосударственных организаций культуры.

В России чаще всего органы государственной власти и местного самоуправления являются учредителями музеев. Отношения, связанные с обеспечением доступности музейных предметов и музейных коллекций, имеют системный характер и включают как публично-правовой компонент, так и гражданско-правовой компонент — отношения между гражданином и музеем. Последний проявляется в долге государственной власти в формировании музейного фонда и созданию организационной основы его публичного представления.

В меньшей степени урегулирован порядок реализации конституционного права доступа граждан к нематериальным культурным ценностям. Правительству РФ вместе с Российской академией наук поручено рассмотреть вопрос о разработке плана и программы по сохранению нематериального культурного наследия народов РФ[7].

Подводя итог анализа конституционно-правовой нормы касательно права каждого на доступ к культурным ценностям, хочется отметить, что реализация данного права по большей части зависит от того, насколько общество обеспечено услугами учреждений культуры — библиотеками, театрами, музеями, картинными галереями, а вместе с тем, насколько многообразны эти учреждения культуры по характеру деятельности и форме собственности.

Таким образом, сегодня наряду с накоплением опыта применения правовых норм на практике, регулирующих право людей на доступ к культурным ценностям, продолжается теоретическое переосмысление вопросов правовой природы, сущности и содержания права на доступ к культурным ценностям. Имеется проблема доктринального понятия названного культурного права. Это определяет необходимость научного исследования различных аспектов конституционного права граждан Российской Федерации, на доступ к культурным ценностям, включая его формы и гарантии осуществления. Данный процесс оказывает непосредственное влияние на разработку правовых основ и концепций современной российской политики в области культуры как на федеральном уровне так и на уровне субъектов Российской Федерации и муниципальных образований.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мельник, Т.Е. Право на доступ к материальным культурным ценностям [Текст] / Т.Е. Мельник // Журнал рос. права. - 2012. - № 4. - С. 33.
2. Ивакина, Д. С. Понятие и признаки основных культурных прав человека и гражданина в Российской Федерации [Текст] / Д.С. Ивакина // Вестник Саратовской гос. юрид. академии. - 2014. - № 1 (96). - С. 146.
3. Семенова, Д.В. Юридическая природа культурных прав и свобод [Текст] / Д.В. Семенова // Совр. право. - 2014. - № 11. - С. 13.
4. Строгович, М.С. Социалистическое право и права личности [Текст] / М.С. Строгович // Проблемы советского социалистического государства и права в современный период. Некоторые теоретические вопросы / Под ред. В.М. Чхиквадзе. - М.: Наука, 2008. С. 224.
5. Носов, С.И. Права граждан в области культуры [Текст] / С.И. Носов // Культура: управление, экономика, право. - 2012. - № 2. - С. 18 - 21.

6. Иванец, Г.И. Конституционное право России: Энцикл. словарь [Текст] / Г.И. Иванец, И.В. Калинин, В.И. Черновок // Под общ. ред. В.И. Червонюка. М.: Юрид. лит., 2012. 432 с.
7. Шапчиц, П. А. Есть ли право на доступ к выявленным объектам культурного наследия [Текст] / П.А. Шапчиц // Право на культурное наследие: Сборник. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2013. С. 203.
8. Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов. - М.: Гос. изд-во иностр. и нац. словарей, 1960. С. 172.
9. Авакьян, С.А. Конституционное право России : учеб. пособие [Текст] / С.А. Авакьян // в 2 т. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : Норма : НИЦ ИНФРА-М, 2013.
10. Матузов, Н.И. Теория государства и права [Текст] / Н.И. Матузов, А.В. Малько. – М.: Юрист, 2014. – 512 с.

© Исхаков И.И., Максимова В.П., 2016

*Д.А. Камалетдинов, Т.А. Леонова
БГПУ им.М.Акмиллы*

ИЗМЕНЕНИЕ ЕВРОПЕЙСКОЙ ПРАКТИКИ ВОСПИТАНИЯ ПОД ВОЗДЕЙСТВИЕМ КАЛЬВИНИЗМА

Религия всегда была и остается важнейшим фактором, определяющим все сферы человеческой деятельности: мировоззрение, обучение и воспитание, культуру и быт. С ее помощью формируется представление об окружающем мире, в прошлом она играла особую роль в формировании ментальности любого народа: оказывала влияние на национальные и семейные традиции, культурный и творческий потенциал нации, отношение к труду, ее законопослушность и др. черты.

Кальвинизм представляет собой ветвь протестантизма, одного из главных направлений христианства наряду с православием и католичеством. Как известно кальвинизм возник в Западной Европе в результате активного социально-религиозного движения, названного Реформацией, развернувшейся в XVI - XVII веках [4]. Главной целью движения стала замена авторитета католической церкви, авторитетом Библии, которую имел право самостоятельно читать каждый человек.

Ведущим принципом Реформации стал принцип «самости» человека, несущего личную ответственность перед Богом. Ее сторонники стремились создать и поместить в центр воспитательной системы человеческую личность, приобщить воспитанников к национальной культуре, языку, литературе, поощряли светскую образованность.

Одним из создателей Реформации был французский богослов Жан Кальвин (1509-1564 гг.) [5]. К середине XVI века его учение получило распространение и закрепилось в Швейцарии и Голландии, постепенно проникнув и в другие европейские государства, как Англия и Францию, а за тем в создаваемые европейцами колонии, распадаясь на ряд идеологических течений [4].

В 1545 г. Кальвином в Женеве было написано краткое изложение своих сложных теологических взглядов на Реформацию – «Катехизис». Данная работа состояла из 2 частей, была в форме вопросов и ответов, которые текстуально вплетены в якобы предполагаемую беседу между духовным наставником и учеником, причем гораздо большее внимание уделено последнему. «Катехизис» представлял собой логически законченное произведение, имеющее одну вполне конкретную задачу: дать детям определенный мировоззренческий минимум знаний о вере, главная его цель заключалась именно в религиозном наставлении молодежи. Судя по тексту, Ж. Кальвин особенно позиционировал четвертую заповедь «Десяти заповедей», поскольку она представлялась весьма важной для формирования и развития самого протестантизма как религиозной этики милосердия, нацеливала верующего на просвещение ума полезными знаниями, помощь бедным, посещение больных и заключенных. Вполне традиционно для протестантской литературы освещаются остальные шесть заповедей. Важное место в жизни молодого верующего занимают утверждаемая в них морально-религиозная регламентация человеческих поступков по отношению к окружающим: почитание родителей, запрет убийств, краж, воровства и ложных свидетельств [2].

С момента возникновения кальвинизма, его видные представители в целях распространения своего учения широко использовали воспитание и образование, выдвинув лозунг всеобщего образования детей всех сословия на родном языке, что должно было в значительной степени облегчить усвоение и осмысление знаний. Идея обязательной начальной школы была шагом вперед для осуществления всеобщей грамотности. Однако уровень знаний в кальвинистской начальной школе оставался крайне низким, поскольку основная доля учебного времени отводилась на решение простейшей задачи – научить читать Библию. Средняя школа ставила более серьезную задачу – с помощью организационной системы воспитания и образования готовить чиновничество, которое будет служить интересам протестантских государств Европы [1, с. 68].

Кальвинизм изменил систему ценностей, образ жизни и положил начало новым традициям. Простота, рационализм, скромность, честность и аскеза, добросовестность и прилежание во многом определили новые методы обучения и воспитания человека, новое мышление и образ жизни миллионов людей в различных странах мира. Для них жизнь стала осознанным долгом перед Богом и обществом, а добродетелями было заявлено трудолюбие, бережливость, аккуратность и пунктуальность [3].

Протестантизм и, особенно кальвинизм, открыли путь капиталистического развития общества, способствовали распространению духа предпринимательства, рационализма, прагматизма, воспитывали добросовестное отношение к труду, честное выполнение своих обязанностей. В итоге формировалась определенная «протестантская трудовая этика» - религиозно обоснованная доктрина о добродетельности труда, необходимости работать добросовестно и усердно. Данное понятие было введено в научный оборот немецким социологом и философом М. Вебером в его известной работе «Протестантская этика и дух капитализма» в 1905 году. Этика регламентировала весь образ жизни: законопослушная дисциплина и качество труда, требовала приобщать детей к труду, обучать, читать и понимать Библию, осуждала пьянство. Истинный христианин обязан был быть опрятным в быту, аккуратным и прилежным в труде, честным в выполнении обязательств. Грамотность была угодна Богу, поэтому в некоторых странах, принявших различные формы протестантизма, например, кальвинизм как государственную религию, были приняты законы об обязательном начальном образовании [3].

Жан Кальвин увидел полную и всестороннюю зависимость человека от Бога, разработав учение об избрании и предопределении жизни человека. Результатом его учения стало создание нового типа людей, которые получили определенные жизненные установки, сыгравших огромную роль не только в религиозной жизни Европы и Америки, но и в развитии образования и науки, становлении культуры и быта, в экономическом перевороте и начале строительства капитализма. Мощное протестантское наследие способствовало созданию современного гражданского общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пискунов, А.И. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века: Учебное пособие для педагогических учебных заведений [Текст] / А.И. Пискунов – М. Сфера, 2001. – 283 с.
2. Власенко, И.С. Катехизис для церкви города Женева 1545 г. Жана Кальвина: исторический контекст и смысловые перспективы [Текст] / И.С. Власенко // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. – 2008. - №65. – С. 58 – 66.
3. Хадарцева, Л.С., Кокоева, З.В. Влияние протестантской трудовой этики на развитие экономики в протестантских странах [Текст] / Л.С. Хадарцева, З.В.Кокоева // Сборник конференций НИЦ Социосфера. – 2014. - №38. – С. 95 – 102.
4. Коджаспиров, Ю.Г. Физическое воспитание молодых протестантов [Текст] / Ю.Г. Коджаспиров // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. – 2000. - №3. – С. 2 - 12.
5. Каретникова, М.С. Протестантизм [Электронный ресурс] // СПб. – Библия для всех. - 2008. – С.108. – Режим доступа: <http://www.kingdomjc.com/Books/Protestantism/00.htm> . - Дата обращения: 22.11.2016.

© Камалетдинов Д.А., Леонова Т.А., 2016

*Л.Б. Канафина, Г.В. Дьяконов
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ПРИРОДА РАЗНЫХ ВИДОВ ЗАВИСТИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ЛИЧНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА

"Зависть может переживаться как досада, злость на того, кто, как кажется, добился незаслуженного успеха, получил незаслуженные блага, а с другой стороны, как обида на судьбу в связи с кажущейся незаслуженной собственной неудачей. Завистник страдает от сознания собственной неполноценности: раз у меня этого нет, значит, я хуже его" Е. П. Ильин, 2002г

В зависимости от степени эмоционального влияния на личность, глубины и силы переживаний, выделяют несколько типов зависти и ее влияния на жизнь человека: черная, белая; злобная и незлобная. Рассмотрим особенности каждого типа зависти.

«Черная зависть» - это желание уничтожить объект зависти или сделать ему так же плохо, как завистнику. Одна из причин такого типа зависти "каузальное заблуждение", т.е. восприятие человека, имеющего превосходство, как причины собственных неудач и униженного положения.

«Белая зависть» несет некую пользу и для того, кто завидует и для общества в целом. Объект белой зависти становится неким эталоном и предметом восхищения. «Белый завистник» - это человек, которого восхищают способности, качества или достижения другого человека.

Однако, очевидно, что представления о «черной и белой зависти недостаточно для глубокого и полного понимания явления зависти, его причин, природы, особенностей возникновения и развития, а также способах противостояния зависти и др.

Вследствие этого в зарубежной и отечественной психологии в последние годы осуществляются первые научные исследования феномена зависти.

В психологических концепциях понятие зависти нередко встречается с позиции изучения межличностных отношений, например, в трудах таких исследователей, как А. Адлер, У. Джеймс, В.Н. Мясищев, Э. Фромм, К. Хорни, К. Юнг.

Цель настоящей статьи – в том, чтобы раскрыть основные особенности явления зависти, раскрыть природу разных типов зависти и показать их влияние на личность.

Согласно одной из теорий есть две версии возникновения и природы явления зависти, трактующие ее как врожденное или приобретенное свойство человеческой психики, характера и личности. Согласно первой версии, зависть - это некая генетическая программа, наподобие лени, которая досталась нам от предков и закрепились в процессе эволюции. Однако трактовка зависти как врожденного чувства объясняет только «белую зависть» и никак не объясняет «черную» зависть. Согласно этой точке зрения, у человека нет врожденной склонности к зависти [1].

Злобная зависть - стремление к тому, чтобы другой не имел того, что имеет. В фокусе злобной зависти находится устранение, разрушение ее предмета. Тот, кем руководит незлобная зависть, хочет быть лишь похожим на своего соперника: "хочу иметь то, что он имеет".

Когда говорят о незлобной, бескорыстной зависти, то человек хочет иметь то, что имеет другой, но при этом не испытывает к другому враждебного чувства. Как в злобной, так и в незлобной зависти присутствует желание завидующего устранить неравенство. Такое деление сходно с тем, какое имеется у К. Хорни (1993). Она различает нормальную зависть, когда человек хочет иметь что-то, что есть у другого, и невротическую зависть, когда человек выражает сожаление по поводу того, что у другого что-то есть [3].

Исследователи выделяют также **депрессивную зависть**, которая так же возникает от чувства униженного положения, но для нее характерно чувство несправедливости, обделенности и обреченности.

Г.Ф. де ла Мора, исследуя феномен зависти в разные исторические эпохи, выделяет два типа зависти: личную зависть и общественную зависть.

Личная зависть скорее испытывается втайне и скрывается, считается постыдной. Это либо открытая агрессия к объекту зависти, либо другие формы неприятия этого человека.

По мнению Г.Ф. де ла Мора, общественная предрасположенность к зависти направлена против индивидуальных особенностей личности. Этой теорией, можно объяснить агрессию к нестандартно мыслящим людям. Бывает, что группа выталкивает талантливого человека из-за неосознаваемой зависти к его качествам [2].

Таким образом, проведенное нами изучение научной литературы по психологическим проблемам зависти показывает, что данное явление имеет весьма важное значение для формирования личности. Мы также установили, что существуют разные виды, типы и теории зависти, на основании которых можно построить перспективную программу многопланового психологического исследования зависти в юношеском возрасте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко, О.Р. Лукан У. Социология. Психология. Философия [Текст] / О.Р. Бондаренко, У. Лукан // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. - 2008. - № 2. - С. 265-273
2. Ильин, Е. П. Эмоции и чувства [Текст] /Е.П. Ильин. - СПб: "Питер", 2002. - С. 200 - 322.
3. Куттер, П. Любовь, ненависть, зависть, ревность. Психоанализ страстей [Текст] / П. Куттер. – СПб., 2002. с. 70.

© Канафина Л.Б., Дьяконов Г.В., 2016

Н.С. Кырлан

Саратовский военный Краснознаменный институт войск национальной гвардии РФ

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РИСКА У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗа

Военная служба - особый вид федеральной государственной службы, исполняемой гражданами, не имеющими гражданства (подданства) иностранного государства, в Вооруженных Силах Российской Федерации (далее - Вооруженные Силы), других войсках, воинских формированиях и органах, воинских подразделениях федеральной противопожарной службы и создаваемых на военное время специальных формированиях, а гражданами, имеющими гражданство (подданство) иностранного государства, и иностранными гражданами - в Вооруженных Силах и воинских формированиях⁹.

Исполнение обязанностей воинской службы, ее слаженность зависят от регулярных тренировок, учений, стрельб и т.д. Интенсивность воинской деятельности в совокупности с повышенным профессиональным риском создает для военнослужащего высокие психологические и физические нагрузки. Выполнение учебных и боевых задач по своим характеристикам выходит за пределы обыденного и рассматривается как разновидность деятельности в особых условиях.

Получение высшего образования в системе военной образовательной организации высшего образования подразумевает не только подготовку высококвалифицированных кадров, но и сформированность необходимых внутренних моральных качеств офицеров, умения произвольно входить в оптимальное психологическое состояние в любых условиях обстановки.

⁹Абзац второй статьи 5Устава внутренней службы Вооруженных Сил Российской Федерации, утвержденного Указом Президента Российской Федерации от 10 ноября 2007 г. № 1495 «Об утверждении общевоинских уставов Вооруженных Сил Российской Федерации» (в ред. Указа Президента РФ от 25.03.2015 г. № 161, «Собрание законодательства РФ» от 30.03.2015 г. № 13, ст. 1909).

Очевидно, что чем старше курсант военного ВУЗа, тем в большей степени он обладает профессиональными знаниями о предстоящей деятельности, а также характеристиками личности, соотносимыми с личностью военного, офицера и тем более адекватной будет его реакция на возникающие в процессе реализации такой деятельности проблемы, тем более успешным будет решение возникающих проблем. Рост личности и склонность к разумному риску являются неотъемлемыми чертами профессионального роста военного.

В фундаментальных и прикладных исследованиях отечественных и зарубежных ученых изучение различных аспектов риска было связано непосредственно с: влиянием когнитивных и эмоциональных компонентов на принятие решения и поведение человека в условиях риска (К. Левин, В.А.Петровский,Т.В.Корнилова и др.). Однако в данных работах противоречиво определено понятие риска, не обозначены особенности общих и частных факторов ситуации риска, и таких проявлений риска, как способность к эффективным действиям в условиях риска и склонности к риску, а также их проявления в некоторых наиболее сложных, опасных видах профессиональной деятельности.

Деятельность военнослужащих неразрывно связана с эксплуатацией многочисленных источников повышенной опасности, которые в процессе использования не поддаются полному контролю со стороны человека и способны причинить вред жизни или здоровью воина, обслуживающего эти объекты. Осуществление специфических видов деятельности (военные учения, выполнение учебно-боевых и боевых задач, испытания новых образцов техники и вооружения, утилизация химического, ядерного оружия, участие в вооруженных конфликтах и др.) связаны с повышенным профессиональным риском, вероятностью причинения вреда жизни или здоровью военнослужащих при исполнении ими обязанностей военной службы.

Наиболее типична по уровню субъективной трудности для большинства курсантов ситуация адаптации к условиям военной службы. Молодой человек, поступивший в военный институт, изъявивший добровольное желание служить, перво-наперво, вынужден отказаться от привычных стереотипов поведения. Это связано с особенностями военной службы. Например, принцип единоначалия предполагает осознанное подчинение своей воли, желаний воле другого человека, что в социально-психологическом плане сопровождается ограничением степени личной свободы и активности выбора. Необходимость ограничения степени личной свободы обусловлена и строгой регламентацией военной службы (соблюдение распорядка дня и регламента служебного времени и т. п.).

В 1907 г. с интересной трактовкой понятия «военное воспитание» выступил П.А. Кавтарадзе. Обобщая, он отмечал: «...мы пришли к самому простому понятию определения военного воспитания как организации внутренних сил человека, приобретённых привычек и намерений (навыков), руководящих поведением солдата в бою и на войне... Воински невоспитанный солдат тот, кого ставит в тупик всё, кроме наиболее для него привычных положений. Напротив, воински воспитанный, руководствуясь примерами, которыми богата его память, и приобретёнными им отвлечёнными понятиями о долге, чести и храбрости, выходит из затруднений и при таких окружающих условиях, в которых он раньше не был» [2, с. 18].

Известный военный теоретик и создатель собственной системы подготовки и воспитания войск М.И. Драгомиров главной задачей воинского воспитания видел формирование у солдата «чувства долга... готовности пожертвовать собой для выручки товарища, неустрашимости, находчивости, беспрекословного повиновения воле начальника во всем, касающемся службы. Способности выносить тяготы и лишения военного времени, безропотно и без быстрого истощения сил» [1, с. 34.].

Другой особенностью деятельности курсантов является постоянная готовность выполнить свое профессиональное предназначение в любое время и в любых условиях, подчас рискуя жизнью. Такое состояние, само по себе, вызывает определенное психологическое напряжение. Также следует отметить, что психологическое напряжение обусловлено и отрывом молодого человека от привычного социального окружения (семья, друзей), адаптацией к новому коллективу, ограничением жизненных перспектив, некоторой «информационной блокадой» и пр.

Причиной ошибочных действий, аварий, катастроф и случаев гибели или серьезных травм военнослужащих в ряде случаев является недостаточный уровень развития способности действовать в условиях риска. Значение таких феноменов, как склонность и готовность к риску, способность к эффективным действиям в условиях риска особенно важно для решения задач, оценки и формирования профессиональной пригодности для представителей данной профессии. Мощные предпосылки для формирования психической патологии у военнослужащих возникают в условиях боевых действий. Необходимость выжить в обстановке смертей и разрушений, отрицательные впечатления, морально-психологическая неподготовленность, боязнь не справиться с обязанностями, чувство вины перед погибшими, нарушения сна и отдыха и многое другое являются факторами риска для психики военнослужащего.

Для максимальной моральной и психологической готовности военнослужащих к различным условиям военной службы создана психологическая подготовка. В процессе воспитания у курсантов вырабатываются навыки и привычки поведения в различных условиях, а, следовательно, развиваются волевые качества; осуществляется развитие эмоционально-волевой сферы личности и ее адаптации к новым условиям; военнослужащие целенаправленно ориентируются на преодоление возможных трудностей в боевых условиях, им прививается стойкость, отвага, храбрость, мужество, убежденность в правоте своих действий и

т.д. Психологическая подготовка является сущностью профессиональной (учебно-боевой) подготовки и «живой водой» процесса обучения и воспитания военнослужащих [3, с. 139].

Результатом психологической подготовки должно быть осознанное отношение личного состава к тем опасностям, испытаниям и трудностям, с которыми он столкнется в бою. Воин должен знать как обстановка боя может повлиять на его психику, поведение, скажется на всей его деятельности. Психологическая подготовка должна обеспечить ему власть и самоконтроль над собой и обстоятельствами в условиях сильного нервно-психологического напряжения.

Готовность к риску курсантов к концу обучения в военном ВУЗе отличается от той готовности, которая была сформирована еще до поступления в учебное учреждение. В процессе всего периода обучения курсанты подвергаются определенным испытаниям, получают практические умения и навыки, обучаются методикам саморегуляции, психокоррекции и оказания первой психологической помощи.

Однако, усугублять негативные психологические проявления могут не только индивидуальные особенности конкретного курсанта, но и те условия макро- и микросоциальной среды, в которых осуществляется его деятельность. Психические ресурсы в ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью военнослужащего, истощаются пропорционально нарастанию усталости, психической травмированности и обратно пропорционально профессиональной подготовленности и готовности к выполнению задач за счет сформированности необходимых психофизических качеств, умения произвольно входить в оптимальное психологическое состояние, быстро восстанавливаться и снижать уровень риска.

В настоящий момент, когда особенно важно неукоснительно повышать эффективность работы всей системы Вооруженных Сил Российской Федерации, необходимо, чтобы курсанты военных образовательных учреждений, покидающие стены учебного заведения, были в равной степени носителями профессиональных знаний и умений, обладали высокой физической и психологической устойчивостью, были морально и духовно развитыми личностями и всегда готовы к рискованным действиям.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Драгомиров М.И. Учебник тактики. – Санкт-Петербург: Тип. В.С. Балашева, 1879. – 459 с.
2. Картарадзе П.А. Психологические основы воспитания солдата. (Очерки воен. педагогики). – Санкт-Петербург: Тип. А.С. Суворина, 1907. – 110 с.
3. Захаров А.В., Хозиев Б.И. Психологическая подготовка войск: история, теория, практика / А.В. Захаров, Б.И. Хозиев // Военный академический журнал. Москва. - 2016. - № 2 (10). - С. 138–150.

©Кырлан Н.С., 2016

*S.S. Lazarev, U.A. Cherepanova
BSPU, Ufa*

FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE CITY OF UFA DISTRICT «CHERNIKOVKA»

Modern Ufa unimaginables without large areas such as Chernikovka, Sipaylovo, Inors. However, if we look at the history of Ufa, we see to it occupied a very small area. We call it now - Old Ufa.

TownChernikovskwas built on a vacant lot between the villages of the former Bogorodskaya parish, whom was the village property owners Chernikov-Anuchin. The population of the village consisted of a palace and the landed gentry. There was also the farm, consisting of two courtyards, which it called by the name of the landowner - Chernikov- Anuchin.

Ivan Chernikov - first settlerof Ufa fortress. He didn't know that his name would remain forever in the history of the city of Ufa in connection with the name of the satellite city of Ufa - Chernikovsk. Godunov directed his the sentinel of the land department. I. Chernikov first mentioned together with Gordeev Gladyshev only in 1610-1611. In June the 1614-1615 Ivan Chernikov wrote a petition M.F. Romanov, asking him to fix the land given under Godunov. His request to meet. In addition, later he given the land across the river Ufa, Belaya River and Pine Lake. In 1719 Chernikov-Anuchin sell part of the land, due to the great need.

The end of the XIX century was marked particularly intense influx of displaced persons in the northern districts of Ufa. Villages were fill mostly immigrants Vyatka and Ufa counties; there were new settlements, repair, and farm.

After October 1917, there were major changes. Peasants fled from their homes to find a job, to settle in the new land. In 1920 on the territory of the yard there were 23, 163 inhabitants. For three centuries, in fact, we see that the Northern District of Ufa district develops, grows, the number of residents increases. First, this is due to a favorable geographical position, over the rivers Belaya and Ufa.

It is known that the village and hamlet Chernikovka were under way and the north of Volochek with a slight slope to the west. Who is behind the houses 91 and 93 of the International Street there is a gazebo and fountain, which was used as a drinking source close to these places, at the building in 1960, there were two dilapidated houses. On their ruins, they found a small treasure, consisting of antique coins and coins in 1920. It is assumed that these were the houses of the village or hamlet Chernikovka.

After years of famine and devastation across the country is the time of great achievements in socialist construction. People move from the countryside to the cities in search of work. Was no exception, and Ufa. Given the location of the city to expand, the boundaries of Ufa could only northbound. Ufa City Council decided to extend

the city limits due to the suburbs. An active collectivization of farms and villages in the union of agricultural cooperatives. Events unfolded as follows. In August 1930, the territory of Bashkortostan was divided into districts. Appeared Ufa district. In 1931, Julia Bashkir Central Committee had decided to build engine plant in a vacant lot just north of the village of Bogorodsky. It is also planned to strengthen the city of Ufa by the addition of the former northern villages Bogorodskaya parish.

The final plan of the project - the formation of a village council, which includes all the neighborhoods. The plan was approved at a meeting on November 1, 1931. Centre chose Chernikovka village. Village council awarded the title of «Chernikovskij». The first step in the birth of the town Chernikovsk made.

In 1933 the chair of the Ufa City Council N.A. Tolstoy has proposed allocating Chernikovsk village council in a special area of the city of Ufa with the subordination of the City Council. The proposal approved. There were the first names of the streets (Motor, collective, Chekhov). 1936 - it appeared Stalinskij district, and December 5, 1944 it established itChernikovsk. Later, he divided into three areas: Stalin, Kalinin, Ordzhonikidze. In addition, July 24, 1956 the Presidium of the Supreme Soviet of the Bashkir authorities approved the decision to merge the cities of Ufa andChernikovsk in one city Ufa. This end is the «story of self» modern district of Ufa - Chernikovsk.

The urban development of Chernikovsk it started in the late 40-ies of XX century. The main architect of the town Chernikovsk was appointed M. N. Kupriyanova was appointed (1918-2003), in 1948. In this position, she worked till the merger Chernikovsk with Ufa.

She has the idea of the street rod, the main street the city. Streets with pronounced dominant as «Vosmietazhki» and became later. The central part of the street received, of course, the name of Stalin (The May Day), street. It designated by Kupriyanova on area free of buildings. So that the architecture planned a geometrically correct socialist city. There were complexity with the decoration of houses. There were a lot of people, advised architects to moderate appetites. It isn't surprising how dramatically changed building by Stalin's empire on the gray «khrushchevki».

In April of 1948. Council of Ministers of RSFSR approved the general development plan of Chernikovsk. The main target of drawing up the master plans of development both Ufa and Chernikovsk get the Institute «Lengiprogor». Industrial building foreseeing on the outskirts of the town. Transfer some companies from center and further landscaping. They planned to build multi-storied buildings in the centre and along the high-way Ufa-Chernikovsk October avenue in our days.

In 1956, it opened its doors Ordzhonikidze behalf of the Palace of Culture. Another striking building - a cinema «Pobeda». The first stone was laid on May 9, 1945, while the construction was going for 4 years and it was completed in 1949. author of the project was M. Yanshin.

Walking through Chernikovka and, for example, in the center of the city of Ufa or Sipaylovo going never the feeling that these areas are very different. What influenced to the architecture of the area? To our view, the participation of German war captives of in the Urban Development of Chernikovsk. They built houses at the intersection of Lenin and Stalin streets (now Ulyanov and Pervomajskaya), as well as buildings and outbuildings in the surrounding streets: Spartac, Architecture, Shumavtsov.

Singling out the distinctive features include:

1. Houses on these streets are square or rectangular shapes of varying lengths.
2. Facade basement or the first floor is made of beautiful decorative stone or a special tile under it. Examples of this are the building «Vosmietazhki», where the first floor is visually separated from the rest of the residential floors.
3. Houses has quite small rectangular windows, and the front part is necessarily accompanied by a ladder or even a few steps, but such is not common.
4. Balconies done with a minimum of frills and they are very small in size.
5. Rounded arches are typical of the German houses. Ancient Germans borrowed them from the Romans. This type of arch is more reliable and durable.

But you understand that it is typical only for certain quarters that were constructed when Chernikovka just beginning to be built.

Also street layout is similar to the German one. Construction of two main streets being perpendicular, forming a cross. Coming off of these streets are constructed like streets only smaller, forming a network of parallel streets and skew. The consequence of this is the change in layout blocks. They build a in some kind of locked up styles: several houses erected on the perimeter and the yard is located inside. It resemble Antiquity. Villas of ancient inhabitants had a patio, and the Germans had adopted the idea, like described type.

People Chernikovsk's had very different opinions about German prisoners. From the story of Margaret Aheeva: «there was a gray mass of people on the road; they guarded by soldiers with rifles and dogs. People ran to look at this crowd and shouted, «The Germans are!»). The captives were dirty, hungry and thin, that «conquerors of the world». Some threw stones at them. Others give the captives slices of bread and potatoes. The Germans, in were very sincere». [1] After the War, many of them settled in Chernikovka. The archives of UMPO preserved the names of those who worked there after rehabilitation as technician, turners, millers. Russified Germans became the founders of several labor dynasties of Chernikovsk plants. For example of their participation in urban planning can serve as cinema "Pobeda", the first time the construction was carried out in difficult conditions on the open field, which was previously intended for the cultivation of potatoes.

Summing up, we can say that Chernikovka - an amazing area with distinctive architecture and an interesting layout, which had an impact on a variety of factors. But despite of this, many buildings of Stalin's Empire is not yet considered to be cultural heritage, even though such facilities in our town very little. In coming years is planned to continue the improvement of streets and courtyards, the construction of public facilities, which will make the area more comfortable.

REFERENCES

1. Margarita Ageeva. My Chernikovka [Electronic resource]. // Belskieprostory.- 2007.- №10. Rezhimdstupa: http://www.hrono.ru/text/2008/age10_07.html. – Data obrashheniya: 12.11.2016. (in Russian).
 2. Ageeva, M.V. Ufa: stranitsyistorii. Knigavtoraja [Text] / M.V. Ageeva. – Ufa. Inesh, 2014. – 380 p.
 3. Ganeev, R.G. IstorijaUfy [Text] / R.G. Ganeev. – Ufa. BashkirskoeKnizhnoeizdatel'stvo, 1981. – 604 p.
- ©Lazarev S.S., Cherepanova U.A., 2016

*Е.А. Матвиенко, Ф.Ф. Литвинович
БГПУ им. М. Акмуллы*

ЗАЩИТА АВТОРСКОГО ПРАВА ПЕДАГОГА НА СЛУЖЕБНЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ: ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ

Актуальность темы исследования, которому посвящена настоящая статья, обусловлена существующими проблемами в вопросах защиты интеллектуальных прав педагогов. Не подлежит сомнению то обстоятельство, что интеллектуальная деятельность педагогов по своему существу является творческой, результатом которой выступают служебные произведения педагогов, различного рода авторские конспекты лекций, учебно-методические пособия, задачки и иные подобные методические материалы, которые, несомненно, должны защищаться нормами авторского права. Недостаточное внимание по защите прав авторов-педагогов, на созданные ими по заданию работодателя – образовательной организации, служебные произведения, приводит к повсеместному нарушению авторских прав на эти произведения, тем самым дискредитируя саму идею абсолютной защиты прав на результаты интеллектуальной деятельности.

В российском законодательстве есть одна заповедная зона, куда не только обычные педагоги, но и юристы заходят с большой осторожностью. Эта зона – право интеллектуальной собственности. Если весь мир уже давно живет по отлаженным законам, которые стоят на страже интересов владельцев авторских прав, то в России, напротив, полное раздолье для плагиата, заимствований и пиратства [2]. Положение усугубляет и незнание своих авторских прав и обязанностей. Нередко педагоги ведут себя как дети, скрываясь от проблем, закрывают глаза, давая нарушителям безнаказанно совершать правонарушения по отношению к авторским правам. Кропотливый труд, который длился несколько недель, может быть подставлен под удар. Многие просто не верят в то, что российский закон способен реально защитить их. Думать так есть особые причины. Порой служебные тяжбы растягиваются на долгие годы, выматывая не только морально, но и финансово. В итоге, получается, что проще отказаться от всего этого и создать что-то новое. Однако если мы все будем так думать и поступать, то мы никогда не выберемся из омута воровства в сфере интеллектуальной деятельности, а значит, не сможем стать правовой державой [1]. К примеру, чтобы исключить большие финансовые траты и поберечь свои нервы можно просто подать заявку на регистрацию объекта или получение патента. Однако мы предпочитаем действовать по старому принципу, свойственному русскому духу: пока гром не грянет, мужик не проснётся. Целью данной статьи является выявление основных проблем в осуществлении защиты авторских прав педагога на служебные произведения. Для достижения данной цели был выполнен ряд поставленных задач:

- рассмотрены понятия, связанные со служебными произведениями, создаваемые в процессе интеллектуальной деятельности педагогов;
- проанализирована и детально рассмотрена статья ГК РФ о служебном произведении;
- изучены проблемы гражданско-правовой защиты авторских прав педагога на служебные произведения.

Цель и задачи были полностью выполнены, впоследствии чего мы смогли ответить на остро возникшие вопросы, которые могут быть полезны не только работникам в сфере интеллектуальной деятельности, но и всем тем, кто хочет быть успешным в бизнесе.

Объектом исследования в данной статье являются общественные отношения, объектом которых выступают авторские права на служебные произведения.

Предметом данного исследования являются охранительные и защитные правоотношения в сфере авторских прав на служебные произведения.

Теоретической базой исследования послужили работы известных научных деятелей, таких как Л. Борохович, А. Монастырская, М. Трохорова, А.К. Жаркова [1, 2].

Авторские права на служебные произведения, создаваемые в процессе интеллектуальной деятельности, приобретают особую значимость в связи с тем, что данный вид объекта интеллектуальной собственности - есть неотъемлемая часть профессиональной деятельности преподавателя, более того - один из основных предметов трудовой функции педагога.

Согласно п. 1 ст. 1295 Гражданского Кодекса РФ, служебное произведение – это авторские права на произведения науки, литературы или искусства, созданное в пределах, установленных для работника (автора) трудовых обязанностей [3]. Следует отметить, что созданное произведение является служебным только в том случае, если оно создано в рабочее время, и в пределах трудовых обязанностей работника. Если же данное произведение никак не пересекается с выполнением его трудовых обязанностей, установленных трудовым договором, то служебным оно являться не будет.

Интеллектуальные права на служебные произведения делят на три группы:

- имущественные права (исключительное право на произведение);
- личные неимущественные права (право автора на имя, право авторства, право на неприкосновенность произведения, защита произведения от искажения);
- иные права (право автора служебного произведения на вознаграждение, право на обнародование произведения и др.) [4].

Автору-педагогу служебного произведения принадлежат личные неимущественные права, а имущественные права принадлежат работодателю, если трудовым или иным договором между автором и работодателем не предусмотрено иное.

Многие педагоги, в силу незнания законодательства или из-за страха вступить в конфликт с работодателем и, вследствие этого, потерять свою работу, не пользуются своими авторскими правами на служебные произведения, а так же нарушают чужие авторские права. В связи с этим, следует рассмотреть самые распространенные проблемы, связанные с авторским правом на служебные произведения, а также некоторые пути решения, предлагаемые автором данной статьи.

Во-первых, педагог, по собственной инициативе или по заданию работодателя, разрабатывая программы по учебным дисциплинам, создавая электронный контент для образовательного учреждения через сайт, проводя публичные лекции, а также составляя учебно-методические комплексы, неправомерно заимствует материал иных лиц. Тотальное нарушение цитирования, присваивание авторского материала, прежде всего, касается самих педагогов. Это свидетельствует о низкой культуре педагогических работников в сфере интеллектуальной деятельности. Мы предлагаем проводить обязательные курсы, посвященные защите и охране авторских прав на служебные произведения, создаваемые в процессе интеллектуальной деятельности педагогов.

Во-вторых, следует поднять проблему использования научных, учебных изданий, опубликованных в издательствах работодателя. Здесь возможно, с нашей точки зрения, выделить два подхода к решению вопроса об использовании интеллектуальной деятельности педагога, который выполнен им по собственной инициативе без задания работодателя. Данное произведение не будет являться служебным. Итак, если автор заключил с работодателем договор об издании произведения за свой счет, а также оплатил все издательские расходы, то исключительное право на пользование произведением и право собственности, вместе со всеми интеллектуальными правами, принадлежат автору. С другой стороны, если работодатель издал произведение за свой счет, то право собственности на все интеллектуальные права и тираж возникают у работодателя, а все интеллектуальные права принадлежат автору.

В-третьих, многие педагоги не знают, что они могут иметь вознаграждение за свои служебные произведения. Так, согласно п. 2 ст. 1295 ГК РФ, если работодатель в течение трех лет со дня, когда служебное произведение было предоставлено в его распоряжение, не начнет использование этого произведения, не передаст исключительное право на него другому лицу или не сообщит автору о сохранении произведения в тайне, исключительное право на служебное произведение возвращается автору [3]. В данном случае, автор имеет право на вознаграждение. Размер вознаграждения, а также порядок и условия его выплаты работодателем определяются договором между педагогом и работодателем, а в случае разногласий – судом. В связи с этим, существует две точки зрения относительно того, как должно выплачиваться данное вознаграждение. Одни специалисты утверждают, что дополнительное вознаграждение выплачиваться не должно, так как созданные объекты авторского права были оплачены заработной платой. Иные же специалисты, чье мнение мы поддерживаем, предлагают использовать дополнительный способ выплаты – гонорар, установленный в определенной сумме или в виде процентов.

Таким образом, следует отметить, что одной из причин неэффективности охраны и защиты служебных произведений педагогов, создаваемых в процессе интеллектуальной деятельности, является правовой нигилизм. В результате длительного отсутствия надлежащего контроля со стороны государства за использованием результатов интеллектуальной деятельности сформировался своего рода стереотип неуважения к чужой интеллектуальной собственности. Ни в одном официальном документе нет четкого закрепления охраны и защиты авторских прав на служебные произведения педагогов. Вся информация ограничивается лишь ссылками на общие положения гражданского законодательства, что приводит к отсутствию механизмов защиты авторских прав. В бюджетах образовательных учреждений не предусматривается финансирование авторских работ. Государство, охраняя юридическую «скорлупу собственности», может и должно способствовать созданию условий для занятий творческим трудом, интеллектуальному расцвету, поддержанию «пламени гения топливом интереса» (А.Линкольн). Опираясь на данное высказывание Авраама Линкольна, мы надеемся, что наше государство, в конечном счете, будет уделять больше внимания и сил для развития, становления и закрепления на законодательном уровне более

эффективной поощрительной системы, а также охраны и защиты авторских прав на служебные произведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борохович, Л.Н. Ваша интеллектуальная собственность [Текст] / Борохович Л.Н., Монастырская А.А., Трохова М.В. – Санкт-Петербург: Типография “Правда”, 2001. —С.15-43.
2. Жарова, А.К. Правовая защита интеллектуальной собственности [Текст] / А.К. Жарова. - Москва: Издательство Юрайт, 2012. —С.44-54.
3. КонсультантПлюс [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_64629/b131343c6f094841b1ed8c5e6db72a390ea3e11c/. (Дата обращения 08.11.2016)
4. Соколова, Г.А. Кадровый портал КАДРОВИК.РУ [Электронный ресурс]: Авторское право на служебное произведение – Режим доступа: <http://www.kadrovik.ru/modules.php?file=article&name=News&op=modload&sid=9921>. (Дата обращения 06.11.2016)

© Матвиенко Е.А., Литвинович Ф.Ф., 2016

*В.В. Милушкина, Е.Н. Булычев
БГПУ им. М. Акмуллы*

ПРЕСТУПНОСТЬ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ НА ТЕРРИТОРИИ РФ: ПОНЯТИЕ, ПРИЧИНЫ, УСЛОВИЯ

Преступность несовершеннолетних – это совокупность преступлений, совершенных лицами в возрасте от 14 до 18 лет. Согласно Ч.1 ст.20 УК РФ уголовной ответственности подлежит лицо, достигшее ко времени совершения преступления 16-го летнего, а за совершение перечисленных в Ч.2 ст.20 УК РФ- достигшее 14-летнего возраста. Несовершеннолетние пользуются особой защитой государства, которое устанавливает особый порядок осуществления их прав, ограничивает их способность своими действиями приобретать права, создавать для себя обязанности и нести юридическую ответственность, так как несовершеннолетние в силу своего возраста не могут в полной мере осознавать значение своих действий.

Ежегодно регистрируется примерно 10 тыс. преступлений, совершенных несовершеннолетними. Коэффициент преступности несовершеннолетних составляет 242 преступления на каждые 10 тыс. подростков, что свидетельствует не только об увеличении числа несовершеннолетних, вовлеченных в криминальную деятельность, но и о существенном росте числа жертв преступности несовершеннолетних с учетом многоэпизодности основной массы уголовных дел.

Люди, которые пошли на преступление в подростковом возрасте с трудом поддаются перевоспитанию, и вследствие этого можно сделать вывод о том, что они и в дальнейшем, даже после своего совершеннолетия не прекратят совершать преступления.

Преступность несовершеннолетних имеет свои причины.

Первая причина – условия неблагоприятного нравственного формирования личности, т.е. социализация. Семья – один из главных факторов в процессе формирования личности. Недостаток внимания, общения – все это может привести ребенка к нарушению в психике, плохой успеваемости, совершению противоправных поступков.

Вторая причина - Ухудшение социально- экономического положения является одной из основных причин правонарушений в современном обществе. Стала заметнее разница между бедными и богатыми слоями населения. Беднейшим ничего не остается, кроме как совершать кражи, убийства и другие преступления, лишь для того, чтобы удовлетворить свои основные жизненные потребности.

Третья причина – жизненная ситуация. Жизненная ситуация - совокупность условий, ориентаций и психических состояний индивида, отрезок его жизненного пути, определенное - установившееся или проблемное - состояние его образа жизни.[1]

Теперь рассмотрим условия которые способствуют совершению преступления.

- 1) Недостатки в деятельности органов власти и управления;
- 2) Недостатки в деятельности правоохранительных органов;
- 3) Недостатки в деятельности общественных формирований.

Преступления несовершеннолетних имеют большей частью групповой характер. В настоящее время криминальные группировки несовершеннолетних имеют в своем основании националистические мотивы криминального поведения. В том числе это относится к неформальным объединениям несовершеннолетних (болельщиков спортивных клубов, любителей рок-музыки так называемых фанатов).

Групповой характер преступности несовершеннолетних определяется психологическими особенностями поведения человека в группе. Совершая преступление в группе, несовершеннолетний правонарушитель в известной мере теряет присущие ему индивидуальные черты, его поведение определяется психическим комплексом, свойственным группе в целом. Один, даже самый отъявленный подросток-хулиган не представляет опасности для окружающих. Но стоит ему оказаться в среде

единомышленников, у него возникает немотивированное проявление агрессии по малейшему поводу, а часто и вовсе без повода.

В целом состояние подростковой преступности, опровергают многочисленные заявления средств массовой информации о катастрофическом росте этого вида преступности. Это не означает, что несовершеннолетние перестали быть одной из наиболее криминальных слоев населения [1] Человек и общество: Культурология. Словарь-справочник. — Ростов-на-Дону: Феникс. Под ред. О. М. Штомпеля. 1996.

Поэтому нельзя быть абсолютно спокойным и отрицать особую опасность преступности этого вида. Необходимо максимально обезопасить несовершеннолетних от негативного влияния, которое может привести к совершению преступления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гладышев Ю.А., Гладышев Д.Ю. Уголовное право России. Общая часть в определениях и схемах: Учебное пособие: - М.: РГУП, 2016. – 216 с.
2. Кудрявцев В. Н., Эминов В. Е.Криминология. 4-е изд. М.: Норма, 2009. – 800 с.
3. Человек и общество: Культурология. Словарь-справочник. — Ростов-на-Дону: Феникс. Под ред. О. М. Штомпеля. 1996.
4. Уголовный Кодекс РФ. Ч.1 ст.20. Ч. 2 ст.20.

©Милушкина В.В.,2016 г.

*А.Р. Миргазетдинова, Л.Ф. Зайнетдинова
БГПУ им.М.Акмиллы*

РАННИЕ БРАКИ: ПРОБЛЕМЫ НЕСТАБИЛЬНОСТИ И РАЗВОДА

Актуальность данной темы обусловлена, прежде всего, тем, что в настоящее время в современной России очень остро поднимается проблема разводов. Так по данным Федеральной службы государственной статистики за 2015 год заключили свой брак 1 млн 215 тыс. человек, а расторгли 735 тысяч граждан. Причем если обратиться к данным за 2011 год, то при таком же количестве заключенных браков, свой брак расторгли на 105 тысяч человек меньше.[3] Этот факт говорит сам за себя. Количество разводов за последние годы значительно увеличилось и продолжает расти.

Стоит отметить, что в данной статистике браки, которые были заключены и расторгнуты в раннем возрасте, занимают если не лидирующее, то определенно важное место. Если обратиться к той же статистике, то за последние три года из 1 млн 79 тыс. браков заключенных до 20 лет почти половина на сегодняшний день находится на грани развода или уже расторгли свой брак. Поэтому необходимо более подробно остановиться именно на проблеме ранних браков. А именно необходимо выяснить какие препятствия возникают у молодых людей на пути их совместной жизни, т.е. определить причины непродолжительности и нестабильности таких браков, а так же выявить причины по которым молодые люди стремятся вступить в ранний брак.

Начиная рассматривать данную проблему, в первую очередь следует обратиться к терминологии. Итак, что понимается под ранним браком? Ранний брак-это брак, заключенный между молодыми людьми, не достигшими определенного законодательством возраста, т.е. до наступления совершеннолетия [4]

Но если сейчас минимальный возраст вступления в брак в России это 18 лет, то если рассматривать исторический период, этот возраст отпущался до отметки 13. Причем в семейных отношениях часто присутствовала неприязнь к партнеру или равнодушие. О ценности друг друга в качестве второй половинки речи не было вообще. Но почему же тогда разводы были редкостью? Дело в том, что в допетровской Руси девушка (невеста) рассматривалась не как вторая половинка, а как помощница и дополнительная работница в доме жениха.[1] А как известно, ведение натурального хозяйства, т.е. работа на земле была единственным источником дохода. Именно то, что единолично вести хозяйство было затруднительно, то и соответственно уходить от своей второй половинке невыгодно. Другим сдерживающим фактором развода было негативное отношение церкви к разводам, ведь именно она в те времена занималась данным вопросом.

Что касается современной России, то расторгнуть брак на сегодняшний день может любой гражданин без каких-либо затруднений. Под расторжением брака понимается прекращение в судебном или упрощенном порядке правоотношений между супругами (при жизни) на будущее время.

Итак, вернемся к нашей проблеме. Прежде чем разобраться в проблемах внутри юной ячейки общества и найти способы решения, необходимо понять, что толкает граждан на ранний брак, ведь у нас уже не допетровская Русь, а современное правовое государство.

Психолог Козлов Н.И. считает, что причинами раннего вступления в брак могут быть следующие [2]:

- Стремление узаконить свои интимные отношения. Большинство родителей запрещают детям начинать интимную жизнь «пока не выйдешь замуж; не окончишь институт; не...». Тут-то дети и понимают всю «силу брака». И действительно, что остается если это уже не только интерес к противоположному полу, но и физиологическая потребность?

- Желание освободиться от чрезмерной родительской опеки. Это затрагивает уже другую проблему, связанную с непониманием в семье, где присутствуют частые скандалы и тяжелая обстановка. Как результат подросток стремится освободиться от «оков».

- Несчастливая любовь. Очень часто новые отношения приходят на помощь, когда сердце разбито и хочется забыть прошлый опыт, снова почувствовать себя любимым человеком или просто насолить обидчику.

Для того чтобы выяснить отношение нынешней молодежи к ранним бракам и оптимальный на их взгляд возраст вступления в брак, был проведен опрос среди студентов Башкирского государственного педагогического университета им.М.Акумуллы. Было опрошено 50 человек в возрасте от 17 до 20 лет. По результатам опроса 52% людей считают, что наиболее весомая причина вступления в брак это беременность; 36% что любовные чувства; 6% сказали, что такой брак даст право на интимную жизнь; 4% заявили своей причиной-стремление сбежать от родителей и 1% отметил брак-любопытством. Своё отношение к раннему браку выразили как 56% против него, 40% относится положительно и 4% выразили свою позицию как нейтральную. Что же касается оптимального возраста вступления в брак, то более 70% студентов заявили, что собираются жениться или выйти замуж в возрасте от 22-30 лет, количество тех, кто собирается вступить в брак до 20 лет и от 30 практически поделились поровну.

Как мы видим, цифры не такие и пугающие. Это говорит о том, что современная молодежь вполне понимает всю степень ответственности за создание новой ячейки общества и не хочет сталкиваться с трудностями при ее сохранении. А о каких трудностях идет речь? Что приводит к разводам недавно поженившихся юных граждан? Вот мы и подошли к самому главному моменту настоящей статьи.

Многие подростки видят только одну сторону семейной жизни, не задумываясь о том, что о новоиспеченной семье необходимо заботиться, о том, что существуют не только обязанности по дому, но и так же материальное обеспечение. И тут мир подростка переворачивается. Ему снова хочется к родителям, которые хоть и не давали свободы, зато все было легко и просто. Таким образом можно выделить следующие препятствия в семейной жизни молодых людей:

1.Неготовность материально обеспечить свою семью. Как следствие возникает «клянченье» денег у родителей. Отсутствие перспектив и безденежье рушит семейную пару.

2.Неготовность к совместной жизни. Молодожены не хотят идти на уступки и компромиссы, каждый старается доказать свою правоту

3.Рождение ребенка. Не все пары понимают, что с рождением ребенка о встречах с друзьями и дискотеках придется на время забыть. Как результат, возникает непонимание, ссоры и конфликты, которые могут привести к разрыву отношений.

4. Отсутствие своего жилья. Следовательно, частые конфликты и скандалы с родителями, что сказывается на личных отношениях молодоженов.

5.Неудовлетворенность друг другом. Очень часто именно мужчина выступает инициатором конфликта в плане неудовлетворенности внешности своей жены.[5] По его мнению она не соответствует идеальному образу жены, т.е. тому образу который был до свадьбы (не та прическа, одежда, параметры фигуры и т.д.).

6. «Разделяй и властвуй». Один из супругов пытается подчинить себе другого, стать главой семьи.

7. Нехватка времени на образование и карьеру.

Можно ли избежать трудностей? Нет. В каждом браке всегда наступает трудный период. Другой вопрос можно ли их преодолеть и сохранить семью в юном возрасте? Если брак изначально был построен на искренних чувствах, то помочь молодоженам можно.

Во-первых, именно родители должны поддерживать своих детей в трудный для них момент. Если у них удачный опыт семейной жизни, то необходимо передать этот опыт своим детям. Внимание и поддержка от родителей играет немаловажную роль в сохранении раннего брака.

Во-вторых, сами молодожены должны стараться находить общий язык и идти на компромиссы даже если это тяжело. Слушать советы «хороших» подруг и друзей не стоит, т.к. скорее всего такие друзья незамужние/неженатые и не знают всей рутины семейной жизни.

В третьих, в современном обществе существует огромное количество специалистов- психологов. Обращение к профессионалу поможет восстановить гармонию в семейной жизни, а так же предотвратить развод.

Таким образом, подводя итог, следует сказать, что основная проблема ранних браков - это сам факт их заключения. Сохранить свой брак смогут лишь те, чьи отношения изначально построены на любви. А чтобы предотвратить заключение брака из любопытства/интимности/свободы родителям в первую очередь следует вести себя при детях так, чтобы у тех не возникло желание сбежать, сбежать в новую свою собственную семью; следует разговаривать с детьми на тему интимной жизни, объяснять когда можно, а когда это может привести к последствиям. Конечно, это касается не только родителей. Как один из способов решения данной проблемы можно предложить включить в полномочия службы занятости проведение профилактики заключения ранних браков. А именно при подаче заявления в ЗАГС паре будет предложено ответить на определенные вопросы. Результатом анкетирования будет то, что каждый из партнеров сможет понять, чего ждет от этого брака его будущий (-ая) муж/жена. Это поможет избежать заключения брака по причинам, которые были указаны выше. Разумеется, так же должна проводиться профилактика полового воспитания; реализовываться возможность самовыражения детей; школьные психологи/учителя должны проводить

беседы с детьми на тему ранних браков. В последнее время это действительно практикуется, и как показывает результат опроса, современная молодежь вполне осознает всю ответственность, и лишь малая ее часть стремится заключить брак в раннем возрасте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Буровский А.М. Правда о допетровской Руси. «Золотой век» Русского государства / А.М. Буровский. – М.: Эксмо, 2010. - 9 с.
2. Козлов Н.И. Энциклопедия практической психологии. – СПб: «Дидактика Плюс», 2001. – 388 с.
3. Федеральная служба государственной статистики – [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/population/demography/# (дата обращения 08.11.2016)
4. Взрослые и свободные // Молодежный научный форум: Общественные и экономические науки: электр. сб. ст. по материалам IX студ. междунар. заочной науч.-практ. конф. — М.: «МЦНО». – 2014 –№ 2(9) / [Электронный ресурс] – Режим доступа: [http://nauchforum.ru/archive/MNF_social/2\(9\).pdf](http://nauchforum.ru/archive/MNF_social/2(9).pdf) (дата обращения 08.11.2016)
5. Как спасти взаимоотношения // Бесплатная электронная библиотека: Землянская, М. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://litbook.net/book/71044/kak-spasti-vzaimootnosheniya/page-1/> (дата обращения 08.11.2016).

© Миргазетдинова А.Р., Зайнетдинова Л.Ф., 2016

*Н.В. Мухаметова,
БГПУ им. М.Акумлы
В.П. Петров,
МБОУ «Школа №27», г.Уфа*

АНТИКОРРУПЦИОННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Современный процесс формирования антикоррупционного законодательства в Российской Федерации динамично развивается. Однако, установление лишь уголовно-правовых средств борьбы с коррупцией явно не достаточно. В этих условиях необходимо обратиться к административно-правовым средствам, среди которых на первый план выходит антикоррупционное образование и воспитание. Именно его можно считать основным средством предупреждения и пресечения коррупции во всех сферах ее проявления: социальной, политической и правовой.

Общественное осознание опасности коррупции и ее последствий, согласно выработанных стратегий противодействий коррупции, происходит в значительной мере посредством антикоррупционного гражданского образования и воспитания[4; С. 88]. Следует отметить, что формирование антикоррупционного сознания школьников осуществляется не только при изучении таких учебных предметов как история, и обществознание, но и литература, русский язык, основы безопасности жизнедеятельности.

Формирование антикоррупционного мировоззрения учащихся предполагает решение ряда **задач**:

- дать общее представление о сущности коррупции, ее формах, особенностях проявления в различных сферах жизни общества, причинах и социально опасных и вредных последствиях этого явления;
- сформировать навыки адекватного анализа и личностной оценки данного социального явления с опорой на принцип историзма;
- стимулировать мотивацию антикоррупционного поведения;
- формировать нетерпимость к проявлениям коррупции;
- продемонстрировать возможности борьбы с коррупцией;
- сформировать основы правовой грамотности [5; С. 5]

Несомненно, современная система подготовки требует обновления содержания и повышения качества антикоррупционного образования с учетом требования времени на базе педагогических и информационных технологий. Учитывая задачи и основные направления антикоррупционного образования можно установить его главную цель – формирование антикоррупционной культуры обучающихся [7, 189]. Необходимо выделить основные элементы государственного стандарта среднего (полного) общего образования по обществознанию (базовый уровень) по антикоррупционной проблематике [3; С. 21-23]:

Разделы обществознания	<i>Элементы стандарта, в которые возможно включение тематики, связанной с коррупцией</i>	<i>Элементы содержания по антикоррупционной проблематике</i>
<i>Человек как творец и творение культуры</i>	Свобода и необходимость в человеческой деятельности. Мировоззрение. Мораль. Право.	Антикоррупционное мировоззрение. Коррупционность - мировоззренческая характеристика общества и личности Выбор в условиях альтернативы и

		ответственность за его последствия. Гражданин и коррупция.
<i>Общество как сложная динамическая система</i>	Системное строение общества: элементы и подсистемы. Основные институты общества. Многовариантность общественного развития. <i>Процессы глобализации.</i> Общество и человек перед лицом угроз и вызовов XXI века.	Коррупция как симптом общественной и государственной дисфункции. Коррупция как угроза национальной безопасности Российской Федерации. Глобализация как процесс создания новой системы мира. Место России в мире XXI в.
<i>Экономика и экономическая наука</i>	Роль государства в экономике. Экономический рост и развитие. Мировая экономика. Государственная политика в области международной торговли. Глобальные экономические проблемы. Особенности современной экономики России. Экономическая политика Российской Федерации.	Коррупция - «рыночный ответ» на слабость государства. Глобальная конкуренция и проблемы коррупции. Коррупция в международном экономическом сотрудничестве. Экономический аспект коррупции. Коррупция как стимул «тенизации» экономики.
<i>Социальные отношения.</i>	Социальные группы. Социальная стратификация. Виды социальных норм. Социальный контроль. Молодёжь как социальная группа, особенности молодёжной субкультуры.	Молодёжь и коррупция. Статус государственного служащего. Коррупция как разновидность девиантного поведения, как нарушение ролевых функций членов социума под непосредственным влиянием частных интересов.
<i>Политика как общественное явление</i>	Понятие власти. Государство, его функции. Типология политических режимов. Гражданское общество и государство. Средства массовой информации в политической системе общества. Избирательная кампания в Российской Федерации.	Политические цели и средства их достижения. Коррупция как способ борьбы за власть, как способ существования власти. Политический лоббизм, его формы. Коррупция и избирательный процесс. Проблемы формирования правового государства и гражданского общества в РФ. Роль гражданского общества в противодействии коррупции. СМИ и коррупция.
<i>Человек в системе общественных отношений</i>	Социализация индивида. Социальные роли в юношеском возрасте. Самосознание индивида и социальное поведение. <i>Ценности и нормы.</i> Свобода и ответственность. Общественная значимость и личностный смысл образования. Политическое участие.	Особенности процесса социализации в современных условиях (конкуренция агентов социализации). Содержание антикоррупционного образования. Стандарты антикоррупционного поведения. Выбор и ответственность.
<i>Правовое регулирование общественных отношений</i>	Система российского права. Законотворческий процесс в Российской Федерации. Воинская обязанность. Право на благоприятную окружающую среду и способы его защиты. Правила приема в образовательные учреждения профессионального образования. <i>Порядок оказания платных образовательных услуг.</i>	Система антикоррупционных законов в Российской Федерации. Понятие коррупционного правонарушения. Особенности антикоррупционного законодательства в других странах Международно-правовые основы борьбы с коррупцией.

Содержание по антикоррупционной тематике может включаться в разделы обществознания, в программы спецкурсов (элективов) для старшеклассников, а также изучаться педагогами в виде отдельных модулей в системе повышения квалификации [6; С. 8].

Система антикоррупционных идей, взглядов, принципов, в которых отражается негативное отношение личности, социальных групп и всего общества к коррупционной деятельности, должна органично дополнить

мировоззренческую картину подрастающего поколения [6; С. 5]. Формирование негативного отношения к коррупции возможно через выявление причин возникновения этого явления и осознания вреда, причиняемого им государству и обществу. Освещение исторического аспекта проблемы: этапов коррупции, форм, причин ее многовекового сохранения – основные задачи учителя.

Но как показывает практика, обновление программ и учебников идеями и материалами антикоррупционной пропаганды еще не обеспечивает успешного процесса воспитания. Для школьников необходим педагогически обработанный материал, подталкивающий учеников к формированию собственной системы ценностей. Повышение эффективности нравственно-правового воспитания обучающихся, успешность проведения антикоррупционной политики – это не только социальная проблема, но и предмет научных, мониторинговых исследований итогов деятельности образовательных организаций. Необходимо определить и использовать единые подходы к определению эффективности реализации данной деятельности в образовательных организациях [1; С. 135]. В связи с этим педагогическое взаимодействие в процессе антикоррупционного воспитания предъявляет требования к профессиональным и личностным качествам педагога.

Таким образом, предполагаемый результат антикоррупционного образования заключается в воспитании личности, наделенной знаниями об опасности, которую предполагает собой коррупция для благосостояния общества и безопасности государства, не желающая мириться с проявлениями коррупции, способная и желающая их устранить [2; С. 74]. Выпускник должен использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности и повседневной жизни. Показателями успешного антикоррупционного воспитания и образования могут стать определение вчерашним школьником собственной позиции по отношению к явлениям современной жизни исходя из их исторической обусловленности, а также соотнесение своих действий и поступков окружающих с исторически возникшими формами социального поведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Журавлева О.Н. Эффективность антикоррупционного образования обучающихся как фактор успешного противодействия коррупции / О. Н. Журавлева // Факторы и условия искоренения коррупции и других негативных явлений в образовании : психолого-педагогический аспект (на примере Краснодарского края) : материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (г. Славянск-на-Кубани, 28-29 мая 2016 г.) / под ред. Т. С. Анисимовой. – Славянск-на-Кубани : Филиал Кубанского гос. ун-та в г. Славянск-на-Кубани, 2016. – 187 с.
2. Идиятова А.В. Внедрение антикоррупционного образования школьников в практику работы образовательных организаций [Текст] / А. В. Идиятова // Наука и современность. – 2014. - № 33. – С. 72-75.
3. Качкина Т.Б. Качкин А.В. Противодействие коррупции через образование : Методическое пособие [Текст] / Т. Б. Качкина, А. В. Качкин . – Ульяновск, 2009. – 102 с.
4. Коррупция в современном российском обществе и пути противодействия : пособие по обществознанию для учителей [Текст]. – Уфа : Китап, 2010. – 152 с.
5. Роль образовательных и общественных организаций в формировании антикоррупционного стандарта поведения молодежи: Материалы региональной научно-практической конференции [Текст]. – Ставрополь, 2014. – 63 с.
6. Формирование антикоррупционного мировоззрения школьников на уроках истории и обществознания : 5-11 классы : методическое пособие [Текст] / авт.-сост. О.Н.Журавлева. – М. : Вентана-Граф, 2010. – 144 с.
7. Хамдеев А.Р. Особенности к вопросу о формировании антикоррупционной культуры обучающихся [Текст] / А. Р. Хамдеев // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2012. - № 2. – С. 189-193.

© Мухаметова Н.В., Петров В.П, 2016

*В.А. Муртазина, С.Е. Чушкина
БГПУ им. М. Акмуллы*

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА МОЛОДЕЖЬ

Социальная сеть - это социальная структура, состоящая из узлов (примерами узлов могут быть отдельные люди, группы людей или сообщества), связанных между собой одним или несколькими способами посредством социальных взаимоотношений. В обычном значении этого слова социальная сеть - это сообщество людей, связанных общими интересами, общим делом или имеющих другие причины для общения между собой.

Первая социальная сеть в Интернете Classmates.com появилась в 1995 году. Тогда Рэнди Конрад решил создать веб-сайт, который бы помогал зарегистрированным пользователям находить и поддерживать связь с друзьями и знакомыми, с теми с кем они имели дело в течение всей своей жизни - в детском саду, в

школе, в вузе, на работе или на военной службе. В настоящее время в сети Classmates.com более 40 миллионов пользователей (в основном, из США и Канады)[1].

По мнению психологов, социологов и ученых, социальные сети привлекают[2]:

1) Анонимностью. Несмотря на то, что иногда возможно получить некоторые сведения анкетного характера и даже фотографию собеседника, они недостаточны для восприятия личности. Кроме того, наблюдается скрывание или презентация ложных сведений. Вследствие подобной анонимности и безнаказанности в сети проявляется и другая особенность, связанная со снижением психологического и социального риска в процессе общения – аффективная раскрепощенность, не нормативность и некоторая безответственность участников общения. Человек в сети может проявлять и проявляет большую свободу высказываний и поступков (вплоть до оскорблений, нецензурных выражений, сексуальных домогательств), так как риск разоблачения и личной отрицательной оценки окружающими минимален.

2) Созданием образа. Свообразие протекания процессов межличностного восприятия в условиях отсутствия невербальной информации. Как правило, сильное влияние на представление о собеседнике имеют механизмы стереотипизации и идентификации, а также установка как ожидание желаемых качеств в партнере.

3) Добровольностью и желательностью контактов. Пользователь добровольно завязывает контакты или уходит от них, а также может прервать их в любой момент.

4) Отсутствием эмоций. Затрудненность эмоционального компонента общения и, в то же время, стойкое стремление к эмоциональному наполнению текста, которое выражается в создании специальных значков для обозначения эмоций или в описании эмоций словами (в скобках после основного текста послания).

5) Стремлением к нетипичному, ненормативному поведению. Зачастую пользователи показывают себя с иной стороны, чем в условиях реальной социальной нормы, проигрывают не реализуемые в деятельности вне сети роли, сценарии, ненормативного поведения.

Для того чтобы изучить влияние социальных сетей, нами был проведен интернет-опрос. Было опрошено 182 человека (100 %), из них 81,3% женщин и 18,7% мужчины. 52,2% опрошенных были в возрасте 17-21 года, 20,9% – 22-25 лет, 11,5% – 26-30 лет, 8,8% – меньше 17 лет, 6,6% – больше 30 лет.

Что же такое социальные сети для современного человека? Опрос показал, что 100 % респондентов зарегистрированы в социальных сетях. 47,8% человек проводят в сети Интернет более 6 часов, 40,7% – 3-6 часов, 10,4% – 1-2 часа и только 1,1% респондентов посещают социальные сети очень редко.

Для чего, в основном, используются социальные сети? Ответы были следующими: общение – 45,6%, мультимедиа (фильмы, музыка) – 19,2%, учёба/работа – 14,8%, новости – 11,5%, другое – 7,1% и игры – 1,6%.

Как показывает опрос, из 100% респондентов 98,9% зарегистрированы в популярной сети «ВКонтакте», 56,6% используют Instagram, 45,1% – Facebook, 34,1% – Twitter, 15,4% – Одноклассники и 11% пользуются другими социальными сетями.

Созданная русским студентом Павлом Дуровым социальная сеть «ВКонтакте» стала самой популярной социальной сетью в России. Аудитория зарегистрированных пользователей на сегодняшний день превышает 350 миллионов пользователей. Более 80 миллионов заходят на сайт каждый день, более 2,5 миллионов страниц открываются ежедневно, примерно 65% из всех пользователей проживают в России, более 59 % зарегистрированных старше 25 лет[3].

Далее был задан вопрос: «Способствуют ли социальные сети Вашему самовыражению?». 55,5% респондент ответили «да», 26,9% – нет, и 17,6% затруднились ответить.

Согласно известной пирамиде Маслоу, самовыражение является наивысшей ступенью человеческих потребностей. Исходя из этого социальные сети приобрели столь большую популярность, как у молодежи, так и людей более старшего возраста. Каждый человек находит в Интернете только то, что он считает для себя наиболее значимым, как с точки зрения внешнего и внутреннего развития, так и с позиции личного самовыражения.

67% опрошенных не смогли бы успешно учиться (работать, саморазвиваться) без помощи Интернета, 33% думают обратное.

Далее был задан вопрос: «Влияют ли социальные сети на Ваши поступки в реальной жизни (покупки, политические взгляды)? 55,5% человек ответили, что да, влияют, 44,5% – нет.

Как показал опрос 44% респондентов считают себя зависимыми от социальных сетей, 38,5% – не зависимы и 17,6% – затрудняются ответить.

Социальные сети обладают большим аддитивным потенциалом, то есть, значительным риском возникновения зависимости. Для этого существует несколько причин. Первая причина заключается в том, что работа в социальных сетях раздражает центры удовольствия в нашем мозгу. Мы испытываем приятные эмоции, каждый раз, когда читаем доброжелательный комментарий под своей фотографией, получаем «лайк», когда кто-то оставляет положительный отзыв и т.д. Желание повторного получения этих эмоций несет нас вновь на просторы социальных сетей, заставляя там проводить все больше и больше времени.

Вторая причина кроется в особенностях усвоения информации при работе в многопользовательских веб-платформах. Человек, который находится, например, Вконтакте, получает много разнородной информации мелкими порциями за маленький промежуток времени: прочитал комментарий, ответил, тут же открыл новости, там увидел интересный пост в сообществе про науку, стал читать, параллельно включив аудиозапись, не дочитал, так как внимание отвлекло сообщение от друга, ответил и зашел на страничку этого друга посмотреть, что там нового.

Быстрота и доступность — важные предпосылки формирования любой зависимости.

Также было задано два открытых вопроса: «В чём Вы видите достоинства социальных сетей?» и «В чём Вы видите недостатки?»

В достоинствах, большинство респондентов, отмечали общение на расстоянии, поиск единомышленников, быстрый доступ к любой информации, продвижение услуг, поиск работы, спасение от одиночества и бесплатный контент.

В недостатках: зависимость, отнимание времени, большое количество рекламы, спама, меньше живого общения, безнаказанность и вседозволенность, отсутствие эмоций, отсутствие модерации.

Итак, в целом опрос показал, что:

- 1) большинство людей ежедневно посещают социальные сети и проводят в них более 6 часов в день;
- 2) главной причиной использования социальных сетей является общение с друзьями, одноклассниками, коллегами и др.;
- 3) большинство молодежи на сегодняшний момент не готовы отказаться от социальных сетей;
- 4) социальные сети влияют на поступки в реальной жизни;
- 5) большинство опрошенных не смогли бы учиться, работать без социальных сетей.

Интернет и социальные сети занимают значительное место в жизни молодых людей, выступая в качестве средства общения и способа проведения досуга. Длительное пребывание в социальных сетях зачастую отрывает молодых людей от общения реального, так необходимого для полноценного развития личности.

Общение в социальных сетях имеет черты простой коммуникации, у активных пользователей социальными сетями страдает языковая грамотность, насыщенность и образность речи. Поскольку процесс общения происходит на расстоянии, межличностные контакты значительно обедняются. Навыки «живого общения» люди могут отработать только в реальной жизни, а виртуальная жизнь социальных сетей ставит в ситуацию, когда эти навыки не используются, становится сложнее определять эмоциональное состояние собеседника при живом общении и поэтому труднее становится выбрать правильную линию поведения. Легкость прерывания контактов не дает возможности развивать умение решать сложные конфликтные ситуации общения. Все это может привести к нарушениям адаптации в обществе. В идеале, интернет-общение должно дополнять нашу жизнь, а не являться основой всей жизнедеятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. История социальных сетей [Электронный ресурс] // Социальные сети от А до Я: путеводитель по социальным сетям интернета. – Режим доступа: <http://www.social-networking.ru/article/social-networking-history-1>. – (Дата обращения: 06.11.16)
2. Павленко В.В. Роль современных социальных сетей в социуме и политических технологиях / В.В. Павленко. - Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2012. - 8с.
3. Социальная сеть Вконтакте [Электронный ресурс] // Википедия: электронная библиотека. – Режим доступа: www.wikipedia.ru/wiki/Вконтакте- (Дата обращения: 11.11.2016)

© Муртазина В.А, 2016

*О.Г. Пестова, Г.Х. Хайруллина
БГПУ им. М. Акмуллы*

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ КОНТРОЛЬ (НАДЗОР) В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Качество образования влияет на экономическое и духовное развитие страны. Одним из механизмов повышения уровня образования является государственный контроль в данной сфере. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» внес изменения в регламентацию государственного контроля (надзора) в сфере образования и установил ряд особенностей его осуществления.

Согласно статье 93 закона государственный контроль (надзор) в сфере образования представляет собой федеральный государственный контроль качества образования и федеральный государственный надзор в сфере образования, которые осуществляются уполномоченными федеральными органами исполнительной власти и органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими переданные Российской Федерацией полномочия по государственному контролю (надзору) в сфере образования.

Федеральный государственный контроль качества образования отвечает за оценку соответствия содержания и качества подготовки обучающихся по имеющим государственную аккредитацию

образовательным программам федеральным государственным образовательным стандартам посредством организации и проведения проверок качества образования и принятия по их результатам предусмотренных определенных мер [1].

Федеральный государственный надзор в сфере образования – это деятельность, которая направлена на предупреждение, выявление и пресечение нарушения органами государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими государственное управление в сфере образования, и органами местного самоуправления, осуществляющими управление в сфере образования, и организациями, осуществляющими образовательную деятельность, требований законодательства об образовании посредством организации и проведения проверок органов и организаций, принятия предусмотренных законодательством Российской Федерации мер по пресечению и устранению последствий выявленных нарушений таких требований [1]. Таким образом, под федеральным государственным надзором понимается надзор за соблюдением законодательства об образовании. Данный надзор в отношении образовательных организаций осуществляется по всей ведущейся образовательной деятельности вне зависимости от факта государственной аккредитации соответствующих образовательных программ.

Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор) является федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по контролю и надзору в сфере образования и науки. Деятельность по федеральному государственному надзору в области образования регулируется Административным регламентом исполнения Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки государственного надзора в области образования, утвержденным приказом Минобрнауки России от 02.05.2012 № 367, Административным регламентом исполнения Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки государственной функции по осуществлению федерального государственного контроля качества образования, утвержденным приказом Минобрнауки России от 02.05.2012 №370.

Вопросы федерального государственного надзора в области образования в части деятельности образовательных учреждений и научных организаций курируются соответствующим Управлением Рособрнадзора (Управление надзора и контроля за организациями, осуществляющими образовательную деятельность).

Согласно ст. 7 Федерального закона № 273-ФЗ в отношении общеобразовательных организаций, профессиональных образовательных организаций (за исключением реализующих образовательные программы среднего профессионального образования в сферах обороны, производства продукции по оборонному заказу, внутренних дел, безопасности, ядерной энергетики, транспорта и связи, наукоемкого производства по специальностям, перечень которых утвержден Правительством РФ), а также организаций дополнительного образования государственный контроль (надзор) осуществляется органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими Российской Федерации полномочия (это могут быть либо самостоятельные службы по контролю, надзору либо региональные министерства, департаменты, осуществляющие также управление в сфере образования).

Государственный контроль осуществляется посредством проведения проверок соответствующих организаций, деятельность которых подлежит оценке на соответствие обязательным требованиям (федеральным государственным образовательным стандартам или нормативным правовым актам об образовании). Данные проверки делятся на: документарные и выездные, плановые и внеплановые [2].

Основаниями для проведения внеплановых проверок могут быть: выявленные в рамках аккредитационной экспертизы факты нарушения законодательства об образовании (например, при приеме в школу), выявленные при осуществлении контроля и надзора нарушения требований законодательства об образовании на основе данных мониторинга в системе образования. В законе детально регламентированы последствия невыполнения предписаний об устранении нарушений, вынесенных в результате проведения проверок.

В свою очередь для потребителей образовательных услуг Федеральный закон № 273-ФЗ предусматривает нормы, обеспечивающие публичность и доступность сведений о результатах осуществления данной деятельности. Согласно п. 5 ч. 2 ст. 2 образовательные организации на официальном сайте в сети «Интернет» должны размещать информацию о вынесенных предписаниях и об отчетах об исполнении таких предписаний.

В Республике Башкортостан государственный контроль в сфере образования осуществляет Управление по контролю и надзору в сфере образования Республики Башкортостан (Обрнадзор РБ). В августе 2016 года Управлением было проведено 9 плановых проверок по государственному контролю в сфере образования (выдано предписаний по результатам проверок – 9), а также внеплановых проверок по ранее выданным предписаниям – 58 (выдано предписаний по результатам проверок – 3):

- плановые проверки в отношении государственных (муниципальных) образовательных организаций – 8 (из них предписаний – 8), внеплановые проверки – 54 (из них предписаний – 3);
- плановые проверки в отношении частных образовательных организаций – 0 (из них предписаний – 0), внеплановые проверки – 4 (из них предписаний – 0);
- в отношении образовательных учреждений среднего профессионального образования – 1 (из них предписаний – 1), внеплановые проверки – 0 (из них предписаний – 0) [5].

На наш взгляд, на сегодняшний день перед Рособрнадзором стоят следующие задачи:

- изменение содержания измерительных материалов ЕГЭ и ОГЭ с целью предоставить ученику возможность полно проявить свои знания и способности;
- построение модели оценки качества образования, в рамках которой оценочные процедуры проводятся максимально объективно [3].
- лишение аккредитаций, приостановление лицензий у высших учебных заведений, деятельность которых не соответствует федеральным государственным образовательным стандартам. Например, после проверок, проведенных с 21 по 27 октября, полностью Рособрнадзор лишил государственной аккредитации калининградский филиал Международного университета в Москве, Владикавказский институт моды и дизайна и филиал Московского психолого-социального университета в подмосковной Электростали [4].
- международное сотрудничество по развитию системы оценки качества образования. Так 30 сентября 2016 года Федеральной службой по развитию в сфере образования и науки провела в Москве II Международную конференцию по развитию системы оценки качества образования «Использование результатов исследований качества образования – проблемы и перспективы».

Таким образом, Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки играет огромную роль в совершенствовании качества образования России. Так как сопровождающие государственный контроль (надзор) проверки являются одним из наиболее напряженных событий в жизни и деятельности педагогического коллектива и его руководителей, администрации образовательных организаций необходимо знать и учитывать особенности, предусмотренные законом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ (ред. от 03 июля 2016) «Об образовании в Российской Федерации» // СЗ РФ. – 2012. – № 53 (ч.1). – ст. 7598.
2. Рожков А.И. Специфика осуществления государственного контроля (надзора) в сфере образования [Электронный ресурс] // Реализация Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации»: информационный портал по внедрению эффективных организационно-управленческих и финансово-экономических механизмов, структурных и нормативных изменений, новаций. – Режим доступа: <http://xn--273--84d1f.xn--p1ai/publikatsii/specifika-osushchestvleniya-gosudarstvennogo-kontrolya-nadzora-v-sfere-obrazovaniya>. - Дата обращения: 07.11.2016.
3. Глава Минобрнауки Ольга Васильева познакомилась с актуальными направлениями работы по совершенствованию КИМ ЕГЭ [Электронный ресурс] // Официальный сайт Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки. – Режим доступа: http://www.obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/index.php?id_4=599. - Дата обращения: 01.11.2016.
4. Рособрнадзор лишил аккредитации три вуза [Электронный ресурс] // RT на русском (новости). – Режим доступа: <https://russian.rt.com/russia/news/328731-rosobrnadzor-akkreditaciya-vuzu>. - Дата обращения: 01.11.2016.
5. Информация о количестве проведенных плановых (внеплановых) проверок Обрнадзором РБ по государственному контролю (надзору) в сфере образования за август 2016 года [Электронный ресурс] // Официальный сайт Управления по контролю и надзору в сфере образования Республики Башкортостан. – Режим доступа: <https://obrnadzorr.bashkortostan.ru/presscenter/news/420499/>. - Дата обращения: 01.11.2016.

© Пестова О.Г., Хайруллина Г.Х., 2016

Е.Н. Плахутина
колледж при БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ-БИБЛИОТЕКАРЕЙ ОСОЗНАННОГО ОТНОШЕНИЯ К БИБЛИОТЕЧНОМУ ГУМАНИЗМУ

Вопрос о библиотечном гуманизме, о гуманистической миссии библиотек в информационном обществе является одним из наиболее обсуждаемых на страницах профессиональной печати (А.В. Соколов, И.И. Тихомирова, С.А. Басов и др.).

Гуманистическая миссия библиотек нашла отражение практически во всех официальных документах, относящихся к библиотечному делу: Федеральный закон РФ «О библиотечном деле», Манифест Российской библиотечной ассоциации о публичной библиотеке, Модельный стандарт деятельности публичной библиотеки (Российская библиотечная ассоциация, 2008), Модельный стандарт деятельности общедоступной библиотеки (Министерство культуры РФ, 2014) и др. Разные формулировки миссии не меняют ее суть – быть гарантом свободного доступа к информации, знаниям, ценностям национальной и мировой культуры; способствовать свободному духовному развитию, культурной, научной и образовательной деятельности. Миссия библиотеки вкладывает гуманистическое содержание в ее деятельность.

Формула библиотечного гуманизма, сформулированная А.В. Соколовым, включает: гуманистические ресурсы (фонды и библиотечный персонал) + свободный доступ читателей к фондам (отсутствие цензуры) + эстетика библиотечного пространства и искусство книги + культуроцентризм (библиотека — центр

книжности, информационной культуры, общения людей) + субъект – субъектный диалог библиотекарь – читатель [3]. Реализация формулы библиотечного гуманизма в практике библиотек позволяет говорить об их гуманистической миссии.

Развитие российского общества, обусловленное техническими инновациями, не может не влиять на библиотечное дело, что находит отражение в официальных документах. Например, в «Модельном стандарте деятельности общедоступной библиотеки» (Министерство культуры РФ, 2014) наряду с терминами «библиотека», «общедоступная библиотека», «библиотечная услуга» и др. приводятся понятия «национальная электронная библиотека», «удаленный пользователь», «электронная библиотека», «цифровой библиотечно-информационный ресурс». Таким образом, в стандарте отразилось распространение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в библиотечной сфере. Несмотря на актуальность данного направления необходимо понимать, что применение ИКТ является лишь средством достижения результатов библиотечной деятельности.

Проблему разных путей развития библиотек – технократического и гуманистического – раскрывает в публикациях А.В. Соколов [3, 4, 5]. Технократический путь – превращение библиотек в информационные центры, обеспечивающие информационное обслуживание (сервис) государственных институтов, бизнеса, общественных организаций, отдельных граждан преимущественно на коммерческой основе. Гуманистический путь заключается в превращении библиотек в центры библиотечного гуманизма, выполняющие образовательные, ценностно-ориентационные, морально-этические, мемориальные, культурно-экологические функции гуманистической направленности на некоммерческой основе. Технократический путь легче, он согласуется с государственной политикой, выраженной в долгосрочной Государственной программе «Информационное общество (2011–2020)», принятой в октябре 2010 г. Технократический путь, по мнению автора, означает «разбиблиотечивание» библиотек, замену традиционно свойственных им просветительских, морально-этических, культурно-экологических традиций информационно-технологическим рационализмом. Информатизация библиотек приводит к тому, что библиотеки изменяют свою коммуникационную сущность и превращаются в информационные центры без традиционных книг и читателей, т.е. становятся элементом электронной коммуникации.

Ценностные ориентации и профессионализм библиотечных работников, их отношение и восприятие идей библиотечного гуманизма во многом определяют выбор того или иного пути. Поэтому привитие гуманистических идей необходимо проводить на уровне профессиональной подготовки библиотекарей во время обучения в образовательных учреждениях среднего и высшего звена.

В колледже при Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмуллы готовят специалистов по специальности 51.02.03 «Библиотековедение».

Статистика по количеству студентов дневного отделения, принявших участие в дискуссии

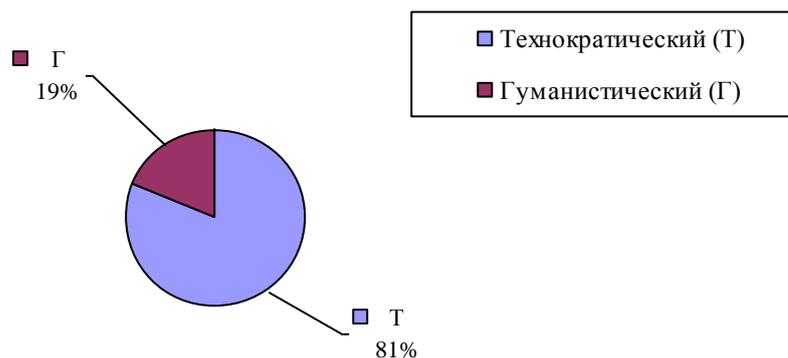
Учебный год	Количество студентов
2015-2016 учебный год	14
2016-2017 учебный год	16

Профессиональная подготовка специалистов среднего звена предполагает изучение междисциплинарного курса «Библиотековедение». В рамках данной дисциплины была проведена дискуссия о технократическом и гуманистическом путях развития библиотек. Дискуссия проводилась после изучения темы «Теоретические основы отечественного библиотековедения», в рамках которой затрагивались следующие вопросы: «Библиотека как социальный институт», «Миссия библиотеки», «Социальные функции библиотек в современном обществе», «Принципы организации и функционирования библиотечного дела», «Современное состояние отечественного библиотечного дела», «Нормативная база библиотечного дела», «Общедоступная (публичная) библиотека» и др., т.е. студенты имели представление о сущности библиотечного дела и роли библиотек в современном обществе. [2]

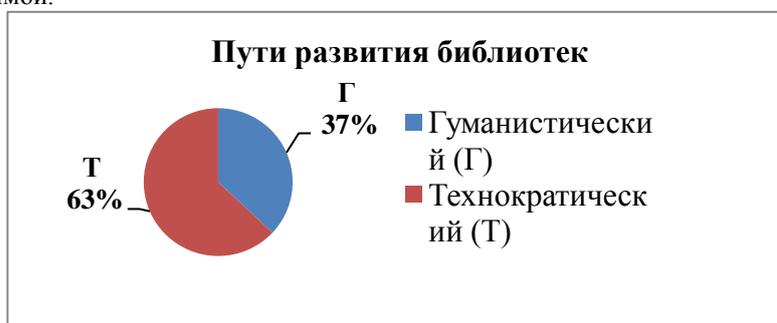
Студентам было предложено выступить за технократический или гуманистический путь развития и аргументировать свою позицию. В конце дискуссии студенты «проголосовали» за тот или иной путь развития библиотек.

В 2015-2016 учебном году из 14 (100%) студентов дневного отделения 11 студентов (81%) выбрали технократический путь развития библиотек и 3 студента (19%) - гуманистический. Наглядно результаты представлены диаграммой. [2]

Пути развития библиотек



В 2016-2017 учебном году из 16 (100%) студентов дневного отделения 10 студентов (63%) выбрали технократический путь развития библиотек и 6 студента (37%) - гуманистический. Наглядно результаты представлены диаграммой.



Основными аргументами за технократический путь выступили: падение интереса к чтению книг, доступность информации в Интернете, наличие конкурентов в области организации досуга (телевидение, Интернет и т.п.), негативный имидж традиционной библиотеки. В 2015-2016 уч.г. студенты не смогли сформулировать аргументы в пользу гуманистического пути развития библиотек, в 2016-2017 уч.г. формулировки звучали следующим образом: «библиотека помогает понять и принять нормы поведения в обществе, что является необходимым для развития общества», «библиотека помогает распространению культурных ценностей общества» и т.д.

Технократический путь, использование ИКТ в библиотеках гораздо ближе и понятнее студентам, чем идея библиотечного гуманизма. Увеличение доли студентов, выступающих за гуманистический путь развития, является положительной тенденцией. Однако этому результату предшествовала работа преподавателя по разъяснению миссии библиотеки с гуманистической позиции, изучение основ гуманизма и т.д.

Можно сделать вывод о том, что привитие идей гуманизма надо начинать с объяснения его основ как с общекультурной позиции, так и с позиции библиотечного дела. Только таким образом гуманистические идеи будут поняты и восприняты студентами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Басов, С.А. Гуманизм: в поисках безупречной системы ценностей [Текст] / С.А. Басов // Библиотечное дело. – 2011. - № 17. – С. 16-19.
2. Плахутина, Е.Н. «Библиотечный гуманизм» в профессиональном образовании библиотекарей [Текст] / Е.Н. Плахутина // Гуманистическое наследие просветителей народов Евразии в культуре и образовании: материалы X Международной научно- практической конференции 10 декабря 2015 г. Т.3. – Уфа: Издательство БГПУ, 2015. – С. 50-51.
3. Соколов, А.В. Библиотечный авангард информационного общества [Текст] / А.В. Соколов // Научные и технические библиотеки. – 2012. – № 2. – С. 51–60.
4. Соколов, А.В. Библиотечный гуманизм и гуманистическая миссия библиотек в информационном обществе [Текст] / А.В. Соколов // Библиотечное дело. – 2011. - № 17. – С. 8-15.
5. Соколов, А.В. Зачем библиотеки информационному обществу? [Текст] / А.В. Соколов // Нева. – 2011. – № 9. – С. 188–201.
6. Хабибулина, Н.А. Эпоха перемен: меняйся или вымирай. Миссия библиотеки в изменяющемся мире [Текст] / Н.А. Хабибулина // Совет ректоров. – 2012 – № 6. – С. 42–46.

© Плахутина Е.Н., 2016

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

Долгие годы основной задачей учителя считалась передача детям содержания учебников, а также контроль степени усвоения материала. В традиционной информационной парадигме основной упор в процессе обучения делался на накоплении знаний. Применение же этих знаний на практике не особо практиковалось. В этом заключается большая проблема нашей современности, дети выходят из школы с большим содержательным багажом знаний, но не могут применить их на практике. Сталкиваясь с проблемной ситуацией, они не могут найти выход, потому что школы этому не учат.

Современное образование нацелено на исправление данной ситуации. Одни из самых значимых пунктов ФГОС – это системно-деятельностный подход и практико-ориентированность. Не менее важным в стратегии образования является внимание к проявлению учениками своих способностей, открытию их талантов и творческого потенциала. В документах об образовании делается акцент на развитии креативных способностей, дифференциации образования с учетом способностей и навыков обучающихся. Основополагающим фактором является личностная ориентация.

В связи с этим особое внимание должно уделяться организации учебного процесса с ориентацией на творческое мышление обучающихся. В каждом ученике есть творческий потенциал, скрытые способности, которые нужно развивать. Нет ни одного человека, у которого не было бы талантов. Задача состоит в том, чтобы помочь ребенку реализовать их. Для этого педагогам необходимо найти методы и приемы, помогающие учащимся творчески мыслить.

На уроках обществознания задания, направленные на творческое мышление должны быть разнообразными. Изучение обществознания в школе призвано создать условия для полноценного выполнения выпускником типичных для подростка социальных ролей; общей ориентации в актуальных общественных событиях и процессах; нравственной и правовой оценки конкретных поступков людей; реализации и защиты прав человека и гражданина, осознанного выполнения гражданских обязанностей; первичного анализа и использования социальной информации; сознательного неприятия антиобщественного поведения.[1] Все выше перечисленное не может существовать без творческого мышления. Даже высказывание собственного аргументированного мнения также требует творческого мышления.

К задачам творческого характера относят проблемные вопросы, которые решают дети на уроках. Творческие задачи требуют от обучающихся самостоятельности мышления. Выбор методов организации творческой деятельности осуществляется в зависимости от целей, уровня сложности содержания, уровня развития креативных способностей обучающихся, конкретных условий, сложившихся при выполнении творческого задания.

Творческим заданием может быть работа с биографиями известных личностей. Также можно применить метод работы с историческим источником, прочитать отрывок исторического текста и выполнить задания, связанные с его анализом, требующие аргументированный вывод.

Также творческое задание может быть таким: Составить план, к параграфу «Политические партии и движения», в 9 классе. Такое задание очень пригодится ученикам, сдающим ОГЭ. Без творческого мышления такое задание не выполнить.

Методы организации урока, направленные на развитие творческого мышления, это, конечно же, урок-дискуссия, диспут, дебаты и прочее. На таких уроках учащиеся могут проявить свои все творческие способности. Применить на себе роли лидера, работы в команде, развить коммуникативные и организационные способности. Ребятам будет это и очень интересно и полезно.

Все более и более популярным в образовании становится метод проектов. Это вызвано тем, что проект – это открытая и динамичная форма организации учебной деятельности ребят и педагогической деятельности учителя, которая предполагает выбор темы и творческое решение.

Рассматривая все эти методы проведения уроков и задания, можно убедиться, что уроки обществознания – это «рай» для развития творческого мышления и способностей обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Обществознание. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией Л. Н. Боголюбова. 5—9 классы: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / [Л. Н. Боголюбов, Н. И. Городецкая, Л. Ф. Иванова и др.]. — 2-е изд., дораб. — М.: Просвещение, 2012. — ISBN 978-5-09-026905-6.
2. Хлановская Маргарита Валдимаровна «Творческие задания как средство развития креативного мышления на уроках истории и обществознания» [Электронный ресурс]. - 2012.
3. Егоров О. С. «Коммуникативная функция учебного занятия» // Учитель. -2001. -№ 1.

© Постникова А.В., 2016

«КУЛЬТУРА», «КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ», «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА» КАК БАЗОВЫЕ КАТЕГОРИИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Исследование проблемы следует начать с чрезвычайно емкого по содержанию понятия «культура», которое имеет сложную биографию и по праву является одним из самых запутанных (среди крайне важных, фундаментальных) в современном гуманитарном знании. Рассмотрим содержательную эволюцию исследуемого понятия.

Как известно, слово «культура» (culture) происходит от латинского «colore», который имел следующие значения: обозначающее «возделывать», «обрабатывать», «разводить», «обитать», «охранять». Усовершенствование почвы, со временем оно трансформируется и связывается с преобразованием, развитием, культивированием самого человека, обозначением всего того, что создано человеком, в отличие от того, что создано самой природой. Потребовалось много столетий, прежде чем совершился переход от «возделывания чего-то» к «возделыванию вообще», «от культивирования чего-то», к «культуре» как самостоятельному понятию. Опираясь на ряд фундаментальных исследований по истории и теории культуры.

С того времени, как в античном Риме слово «культура» обозначающее процесс возделывания и обработки почвы, было употреблено в переносном смысле «возделывание человеческой души», началась история рассматриваемого понятия, связанное с представлением о движении, действии, направленном на изменение чего-то, «употреблялось с дополнением в родительном падеже, обозначая культуру чего-нибудь: культуру ума, культуру духа и т.д.» [1, 30].

Доминирование идеи бога в средневековья к тому, что «культура» вытесняется термином «культ», понимаемом как почитание высшей силы, которое содержит все формы культуры. В эпоху Возрождения культура рассматривается как высокая миссия человека в мире, то есть культуный человек-творчески-активное, универсальное существо, способное познавать природу, преобразовывать ее для всего счастья, владеющий глубокой эрудицией, утонченным пониманием изящных искусств. Именно такой человек выступал для гуманистов не просто как идеал, а как реальная цель; достижение этой цели можно ассоциировать с современными представлениями о культуре личности.

В эпоху Просвещения культура выступает как способ (средство) развития человека и как путь совершенствования общественного устройства. Один их исторически первых смыслов культуры в научных трактатах и роизведениях восточных мыслителей и казахских просветителей: культура как почитание, бережное хранение древних традиций; культура как знание, образование.

Таким образом, эволюция взглядов показала широту употребляемости и многозначности понятия «культура».

Рассматривая сущность культуры, мы обратились к словарям и энциклопедиям, полагая, что они дают в известной степени все подходы к определению культуры. Приведем некоторые определения:

1. «... высокий уровень, высокое развитие, умение...»;
2. «... степень совершенства различных сфер человеческой жизни и деятельности...»;
3. «специфический способ организации и развития человеческой жизнедеятельности...»;
4. «творческая деятельность... во всех сферах бытия и сознания, являющаяся диалектическим единством процессов опредмечивания и распределмечивания, направленная на преобразования действительности, на всемерное выявление и развитие сущностных сил человека...».

Последнее определение отражает позиции «деятельностного» подхода, которого мы придерживаемся, этим объясняется более детальное рассмотрение названного направления. Деятельность и культура составляют диалектическое единство, взаимопроникая друг в друга. Деятельность производит культуру и дает ей реальное бытие, культура же организует и регулирует деятельность, определяет ее способы, эффективность, возможные и необходимые направления ее совершенствования. Относясь к деятельности как к своей субстанции, культура составляет ее внутреннюю организацию, в которой опредмечиваются сущностные силы человека.

Возвращаясь к сущности базового понятия «культура», следует подчеркнуть, что более предпочтительна концепция Л.Н.Когана и его последователей, которые рассматривают культуру как меру и способ реализации сущностных сил человека в деятельности и в результатах этой деятельности. Изучение концепции привело к пониманию культуры как качественного состояния человеческой деятельности. Ценность концепции, на наш взгляд, в том, что в ней наблюдаются элементы синтеза наиболее плодотворных идей различных подходов в изучении культуры, далее культура рассматривается не только как процесс, результат, творчество, но и как мера, способ реализации сущностных сил в деятельности [2, 79].

В философском и научном контексте генезис этого понятия отличается многообразием подходов, что объясняется различием мировоззренческих и методологических позиций ученых, исследовавших феномен культуры, задачами тех дисциплин, в рамках которых они провалили свои исследования, а также сложностью и многообразием самого явления культуры.

Содержание культуры крайне разнородно включая в свою сферу материальные, духовные и художественные разновидности человеческой деятельности, ее процессы, продукты и проявления в самом человеке. В силу этого культура выступает объектом исследования в социогуманитарном познании, где каждая дисциплина вычленяет свой специфический предмет в целостном поле культуры. [3, 12]

Итак, обобщая вышеизложенное, можно сделать следующие выводы: во-первых, раскрытие специфики культуры возможно на основе многоаспектного подхода; во-вторых, культура является универсальным средством сохранения и передачи социального опыта; в-третьих, основные положения концепции Л.Н.Когана и его последователей по определению сущности культуры мы принимаем в качестве методологического базиса для исследования культуры личности, профессиональной и педагогической культуры.

Описание культуры личности приводит к условному делению ее на общую и профессиональную (специальную). В связи с этим общую культуру следует рассматривать как гуманитарную основу, а профессиональная включает специальную подготовку, знания, способности, связанные с выбором профессии. Также необходимо отметить, что общая культура, основываясь на познании мира в общих закономерностях, в целостности проявляется во всех сферах человеческой деятельности, а профессиональная культура включает в себя познание, способность личности к преобразовательной деятельности в отдельной области [4, 25].

Итак, под общей культурой следует понимать не только высокий уровень знаний, но и всестороннее развитие духовных сил, активную позицию, способность личности к преобразованию себя, окружающего мира, что вместе взятое в комплексе проявляется в деятельности.

Что же представляет собой профессиональная культура?

Во-первых, используя метод анализа ключевых слов имеющихся определений профессиональной культуры, мы выяснили, что чаще всего встречается «степень развития ... реализации способностей, дарований», «специальные знания, умения, навыки» [5;6;7]; во-вторых, соединение понятий «культура» и «профессия» подчеркивает многоаспектность рассматриваемого понятия; в-третьих, так как человек является и производителем материальных и духовных ценностей, и их потребителем, поэтому профессиональная культура отображает не только процесс создания культурных ценностей, но и характеризует степень и направленность развития задатков, знаний, творческих возможностей, то есть развития всех сущностных сил; в-четвертых, уточняя сущность понятия, мы исходим из базовых категорий «культура», «культура личности». Исходя из вышеизложенного, сущность профессиональной культуры заключается в определенном уровне развития и реализации сущностных сил человека в конкретной сфере профессиональной деятельности.

В профессиональной деятельности каждый специалист, независимо от специальности, достигает максимальных для себя результатов, стремясь проявить свои сущностные силы, тем самым он опредмечивает, осуществляет свое отношение к труду.

Таким образом, общая культура является источником пополнения, гуманитарной основой развития сущностных сил, а профессиональная культура служит мерой их реализации в практике. Проявление общей и профессиональной культуры в деятельности учителя, на наш взгляд, является педагогической культурой, которая объективно необходима учителю, который по роду своей деятельности непосредственно общается с людьми, оказывая на них влияние с целью изменения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Орнатская, Л.А. К вопросу о происхождении и формировании понятия «культура» [Текст] / Л.А. Орнатская // Проблемы философии и социологии. - Ленинград: Изд-во Лен. Ун-та, 1968.- С. 30-34.
2. Коган, Л.Н. Культурная деятельность: Опыт социологического исследования [Текст] / Л.Н. Коган. – Москва: Наука, 1981. – 20 с.
3. Гайсина, Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования [Текст] / Г.И. Гайсина.- Дис ... док. пед. наук. – М., 2002. – 366 с.
4. Молдажанова, А.А. Особенности формирования педагогической культуры будущего учителя [Текст] / А.А. Молдажанова.- Дис ... канд. пед. наук. – Алматы, 1996. – 178с.
5. Гришняяева, И.В. Формирование коммуникативной культуры будущего педагога дошкольного образования [Текст] / И.В. Гришняяева.- Дис ... канд. пед. наук. – Нижний Новгород, 2000. – 229 с.

6. Жукова, Е.Д. Формирование педагогической культуры учителя в процессе изучения мировой художественной культуры [Текст] / Е.Д. Жукова.- Дис ... канд.пед.наук. – Оренбург, 2000. – 162 с.
7. Жазыкбаева, К.Т. Формирование культуры педагогического общения в профессиональной деятельности учителя [Текст] / К.Т. Жазыкбаева.- Дис. ... канд. пед. наук. – Туркестан, 2006. – 142 с.

© Рамазанова Д.Ж., 2016

*А.С. Розенфельд, доктор биологических наук, профессор,
Уральский государственный университет путей сообщения, г. Екатеринбург
К.А. Рямова, кандидат педагогических наук, доцент
Уральский юридический институт МВД России, г. Екатеринбург*

САМОРАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕКА СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА: ЧАСТНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

Актуальность проблемы саморазвития человека среднего возраста обусловлена необходимостью зрелого индивида быстро реагировать и приспосабливаться к социально-экономическим изменениям и требованиям жизни. То есть приобретать опыт социальной адаптации.

Урбанизация общества формирует новые требования к убеждениям, действиям, поведению, моральному и духовному облику человека. Для того чтобы человек был успешен, конкурентоспособен и продуктивен, он должен соответствовать нормам социальной активности, образования и профессиональной квалификации. В этих условиях возникает необходимость участия личности в кропотливой работе над самим собой, то есть, над своим самосовершенствованием и саморазвитием.

В процессе самосовершенствования человек приобретает способность эффективно решать проблемы межличностных и корпоративных отношений. У человека формируются навыки продуктивно бороться с негативными личностными проявлениями.

Существенную роль в формировании и развитии личности играет национальная и мировая культура. Именно она выступает в качестве витагенного образования, обеспечивающего сбалансированность воспитания и саморазвития человека, опосредованно влияя на его сознание, поведение, волю и эффективность деятельности [3]

Люди среднего возраста являются базовым социальным слоем нашего общества, на их долю приходится воспроизводство основных материальных и духовных ценностей. Соответственно успешность развития и процветания страны во многом зависит от уровня личностного, социального и профессионального развития этих людей.

Правительством России разработано ряд проектов, которые дают людям среднего возраста юридическое право повысить свой интеллектуальный и профессиональный уровень, тем самым, создав себе предпосылки для саморазвития. Понятия «развитие» и «саморазвитие» в чем-то синонимичны, хотя не всегда идентичны по своему смыслу.

Понятие «развитие» с точки зрения классиков философии можно охарактеризовать как дифференцированный процесс, который свойственен всему живому и инициируется внешними и внутренними противоречиями.

В педагогике проблема развития личности неразрывно связана с именами П.П. Блонского, А.В.Дистерверга, Я.А. Коменского, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинского, К.Д. Ушинского, С.Т. Шацкого и др. Они научно доказали, что человек развивается под влиянием всего комплекса воздействий, связанных со средой, наследственностью, воспитанием, обучением. Иными словами, «развитие» это педагогический процесс, направленный на преобразование личности, эффективность которого зависит от условий окружающей среды, наследственности и собственных усилий всех субъектов воспитания.

Н.А. Мечинская вносит существенные дополнения в понятие «развитие человека», наполняя его философским смыслом [8]. По ее мнению, развитие – это: эволюционное становление субъекта под воздействием внешних и внутренних факторов, которые формируют противоречия, обозначают задачи, мотивы деятельности и подчиняются законам диалектики, то есть, переходу количественных изменений к качественным трансформациям, что проявляется в улучшении физических, психологических и эмоциональных качеств индивида. Качественных трансформаций обычно проявляются в психологических новообразованиях, благодаря которым индивид успешно социализируется в новых условиях существования.

Э.Х. Эриксон выделяет ряд стадий развития индивида, начиная от младенчества и заканчивая старостью. В его работе нас привлекает стадия – «взрослость», которая характеризуется принятием себя и своей роли в жизни. В концепции развития личности Э.Х. Эриксона лежало рассмотрение значимости социального фактора в приспособлении индивида к изменяющимся условиям в процессе его взросления и развития [12]. По мнению *Е.М. Мастюковой, А.Г. Московкиной и В.И. Селиверстова*, ключевым социальным фактором, определяющим степень развития и уровень социализации индивида, является семья. Именно она определяет круг интересов, желаний и потребностей, взглядов и ценностных ориентаций. Закладывает предпосылки для развития природных задатков, моральных и социальных свойств личности, что дает

человеку возможность бесконфликтно взаимодействовать с социальной средой, то есть, успешно социализироваться и развиваться [7].

Несколько иначе рассматривают социализацию А. Маслоу и К. Роджерс. В их видении социализация - это процесс самоактуализации и самореализация личности, при этом субъект рассматривается как саморазвивающаяся система и как продукт самовоспитания [6, 10]. Такой подход не вызывают противоречий, скорее всего он придает процессу социализации высокую эффективность и динамичность.

Таким образом, в нашем понимании социализация - это процесс, тесно связанный с развитием, обеспечивающий индивида приспособительными реакциями в ответ на изменяющиеся социальные, психологические и физические условия. Соответственно успешно социализированный индивид это персона со сформированными психологическими новообразованиями, которые обеспечивают ему бесконфликтное самодвижение в зону ближайшего развития. То есть, создают внутренние условия (установки) для успешного саморазвития.

Для нашей работы, согласно классификации А.В. Мудрика, наиболее важным агентом, обеспечивающим саморазвитие личности, является образовательная деятельность. Именно она может выступать как эффективная форма социализации к изменяющимся условиям через включение субъекта в непрерывную учебную деятельность, которая должна сопровождать человека на протяжении всей его жизни [9]. В одной из своих работ К.А. Абульханова-Славская пишет: «Любое образовательное учреждение должно способствовать тому, чтобы отстаивалось субъективное начало личности, ее право в осуществлении собственной жизненной позиции, тогда субъект будет полагать себя не только как цель, но и как средство собственного развития – саморазвития» [2].

По данным А.П. Исаева, в качестве эффективного средства саморазвития людей зрелого возраста, может выступать образовательное пространство социокультурных (физкультурно-оздоровительных) организаций. [4 с.107].

Потенциальные возможности физической культуры, как эффективного средства саморазвития личности, широко представлены в работах Т.А. Булавина, Н.А. Бернштейна, В.К. Бальсевича, В.И. Ильинича, В.А. Кабачкова, Л.И. Лубышевой Р.С. Маделяна и др. Эти авторы процесс саморазвития личности рассматривают в трех аспектах: в телесном (физическое развитие), социальном, психологическом.

Для людей среднего возраста поддержание физического, психологического и социального статуса является необходимым условием успешного личностного, профессионального развития. Однако, государственных программ, направленных на саморазвитие людей среднего возраста средствами физической культуры, пока нет. А услуги частных фитнес клубов далеко не всем доступны и не всегда могут удовлетворить личностные потребности людей среднего возраста в саморазвитии.

Именно поэтому в настоящее время время значительное количество людей среднего возраста нашей страны стали проявлять повышенный интерес к культурно-историческим традициям и философским учениям Востока. В этих исторических трактатах люди ищут ответ на ряд социально значимых вопросов: в чем смысл существования человека на планете Земля; возможно ли в мире бесконфликтное сосуществование; какова возможность осуществления гармонизации души и тела; как найти свой путь саморазвития; и т.п. Порождение таких вопросов указывает на наличие в определенных слоях общества экзистенциального кризиса. Подтверждение этому мы находим в работе Н.Ж. Роу, который, ссылаясь на исследования М. Вибера, отмечает: «...человек на протяжении последнего столетия все глубже погружается в пучину кризиса» [1]. Аналогичной позиции придерживается и К.В. Карпинский: « ... человек на протяжении всей жизни сталкивается с теми или иными кризисными обстоятельствами, которые по своей сути крайне разнообразны, но общая тенденция сводится к тому, что в ряде случаев кризисы способствуют поступательному развитию личности, в то время, как иным, препятствуют достижению целей» [5]. Из последнего высказывания следует, что преодоление кризисных ситуаций должно носить активную форму, в противном случае пассивность будет сопровождаться стагнацией развития с последующим торможением процесса саморазвития.

Для нашей работы наиболее приемлемой формой выхода из кризиса является сублимация. Механизм сублимации трансформирует нежелательные, травмирующие и негативные переживания личности в различные виды конструктивной и востребованной деятельности [11].

В нашем исследовании предполагается в качестве сублимирующих механизмов использовать практики УШУ. Методологической основой данных практик выступает системный подход. По нашему мнению, он объединит комплекс процессов и функций, обеспечивающих целеполагающую деятельность человека. Это дает возможность занимающимся развить не только физические качества, но и духовно обогатить свою личность, укрепить нравственные качества, устранить пагубные привычки, поддержать семейные ценности, повысить внутреннюю гармонию и уверенность в себе.

Многофакторность воздействия, направленная на развитие индивида, невольно обуславливает необходимость обращения к уровневому подходу. На это обратил наше внимание Д.И. Фельдштейн, который показал, что в онтогенезе личность развивается поуровнево, проходя различные этапы социальной зрелости.

Цель
Мотивация
Когнитивно- рефлексивный процесс
Технология

Схема. Уровневый подход к процессу саморазвития личности людей среднего возраста

В схеме представлены уровни саморазвития личности людей среднего возраста, где мотив - это стимул для личности к намеченной цели, отсюда формируется внутренняя установка как мотивация. Впоследствии формируется направленность мышления на развитие, включаются рефлексивный процесс, который и будет, является доминирующим в саморазвитии личности.

ВЫВОДЫ

Кратко проанализирована научная литература, посвященная проблеме развития и саморазвития личности. Развитие понимается как педагогический процесс, направленный на преобразование личности, эффективность которого зависит от условий окружающей среды, наследственности и собственных усилий всех субъектов воспитания. Саморазвитие представляет собой имманентный процесс самодвижения субъекта, мотив которого заключен в самом развивающемся субъекте.

Обозначена взаимообусловленность процессов развития, саморазвития и социализации людей среднего возраста в условиях экзистенциального кризиса. Предполагается, что наиболее приемлемой формой выхода из экзистенциального кризиса может стать сублимация. В качестве сублимирующих механизмов предполагается использовать практики УШУ. Методологической основой процесса сублимации и саморазвития людей среднего возраста выступают системный и уровневый подходы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Herman, Johnathan Roy. I and Tao: Martin Buber's Encounter with Chuang Tzu. Albany, NY: SUNY Press, 1996. – 217 с.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни / Абульханова-Славская К.А. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
3. Белкин А. С., Вербицкая Н.О. Витогенное образование в системе педагогического знания./А.С. Белкин Н.О. Вербицкая // Педагогическое образование 2007. – №1 С. 26-32
4. Исаев А.П. Стратегии адаптации человека: учебное пособие / А.П. Исаев, С.А. Личагина, Т.В. Потапова. Тюмень: Изд-во Тюм. гос. ун-та, 2003. – 248 с.
5. Карпинский К.В. Психология жизненного пути личности: Учеб. пособие / К.В. Карпинский // – Гродно: ГрГУ, 2002. – 167 с.
6. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики / А.Г. Маслоу – СПб.: Евразия, 1997. – 432 с.
7. Мастюкова Е.М., Московкина А.Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В. И. Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 408 с.
8. Менчинская Н.А. Проблемы учения и развития / Н.А. Менчинская // Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии. – М.: 1978. – С. 35-37
9. Мудрик, А.В. Общение в процессе воспитания / А.В. Мудрик. – М.: Пед. об-во России, 2001. – 320 с.
10. Роджерс К.Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию. / К. Р. Роджерс – М.: ЭКСМО. – 2001. – 416 с.
11. Сосланд А. И. Сублимация, возвышенное, транс / Труды «Русской Антропологической школы»: Вып. 6. М.: РГГУ, 2009. – С. 393–413
12. Элкин Д. Эрик Эриксон и восемь стадий человеческой жизни / Д. Элкин – М.: Когито-центр, 1996. – 285 с.

© Розенфельд А.С., Рямова К.А., 2016

*А.А. Рузмикина, Д.Х. Носова
БГПУ им. М. Акмуллы*

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОТРУДНИКОВ ОВД ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

Проблема девиантного поведения подростков - одна из актуальных проблем в настоящее время.

Законность и правопорядок неразрывно связаны с качеством системы образования в государстве и обществе, с успехом и плодотворностью системы воспитания, обучения. Преступность, как социальное явление имеет слабость в системе воспитания, отрицательный опыт обучения, отсутствие индивидуальных возможностей личностного развития людей в обществе, характер правовой пропаганды, дефекты народной педагогики и семейного воспитания, недостаточная популяризация педагогической функции средствами

массовой информации и др. Работа правоохранительных органов по борьбе с девиантным поведением подростков, является важным фактором воспитания у детей уважительного отношения к закону.

В современных условиях вряд ли может существовать общество, в котором все его члены вели бы себя в соответствии с общими нормативными требованиями. Когда человек нарушает нормы, правила поведения, законы, то его поведение в зависимости от характера нарушения называется девиантным, отклоняющимся, криминальным, уголовным и т. п. Такие отклонения отличаются большим разнообразием: от пропусков школьных занятий до кражи, разбоя, убийства [1, с.212]. Особенного внимания требует проявление такого поведения у детей.

В настоящее время не существует единого подхода к изучению и объяснению девиантного поведения. Ряд исследователей, вслед за Э. Дюркгеймом, считают, что при нормальных условиях функционирования социальной организации девиантное поведение встречается не так уж часто, но в условиях социальной дезорганизации, когда нормативный контроль ослабевает, возрастает вероятность проявлений девиации. К таким ситуациям можно отнести стресс, внутригрупповые и межгрупповые конфликты, резкие изменения в обществе[2].

Негативное девиантное поведение приводит к применению обществом определённых формальных и неформальных санкций (изоляция, лечение, исправление или наказание нарушителя) [3, с.532], в связи с чем, на сегодняшний день возникает социальный запрос на подготовку сотрудников ОВД по специальности «юрист-педагог», «юрист-воспитатель», так как каждое второе преступление совершенное несовершеннолетним, совершается учеником средней школы, состоящим на учете в ОДН МВД России.

Одной из проблем профилактики девиантности среди несовершеннолетних является постановка на учет несовершеннолетнего, так как в ряде случаев она является преждевременной [4], а иногда напротив правоохранительные органы оставляют потенциальных нарушителей без внимания [5, с.209-238]. Сложившаяся превентивная практика свидетельствует о том, что меры профилактики в отношении несовершеннолетних определяются сотрудниками полиции интуитивно, без психолого-педагогического анализа ситуации, что не может привести к положительным результатам. Вместе с тем известно, что нередко из поля зрения этих органов выпадают отдельные социально запущенные дети и подростки, вставшие на путь правонарушений сами и негативно влияющие на других, а также криминогенные группы несовершеннолетних. По данным криминологов, от 1/2 до 3/5 подростков, совершивших преступления, находились вне профессионального внимания органов ранней профилактики.

Подразделения органов внутренних дел РФ по делам несовершеннолетних в своей деятельности руководствуются Конституцией РФ, Законом «О полиции», Законом «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних», а также Приказом МВД № 845 от 13 октября 2013 года, которым утверждена инструкция по организации деятельности данных подразделений. Согласно Закону «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» несовершеннолетние могут содержаться в указанных подразделениях не более 3-х часов. Работа с таким специфичным контингентом требует наличия у инспектора высокого уровня психолого- педагогических качеств и умения эффективно применять на практике приемы воспитания в сжатые сроки. За очень короткое время сотрудники органов внутренних дел должны установить личность несовершеннолетнего, получить сведения о его родителях, опекунах и (или) иных законных представителях. Также инспектор должен выяснить условия проживания несовершеннолетнего, мотивы и обстоятельства, при которых несовершеннолетним совершено правонарушение[6]. Инспектор по делам несовершеннолетних должен расположить к себе подростка, наладить коммуникативный контакт и объяснить подростку, что сотрудник полиции может помочь разобраться в сложной жизненной ситуации и принять правильное решение.

При этом в своей работе сотрудник органов внутренних дел, с учетом психофизиологических особенностей подростка, осуществляет выбор методов педагогического воздействия. Строгой классификации этих методов не существует, однако практический опыт указывает на наиболее широкое применение сотрудниками подразделений по делам несовершеннолетних методов убеждения, поощрения и наказания.

Метод убеждения – основной метод воспитательного воздействия на подростка. С помощью этого метода инспектор воздействует на формирование сознания несовершеннолетнего, оперативно решает воспитательные задачи. Как и любой метод воспитательного воздействия, метод убеждения имеет свои приемы, такие как разъяснение, доказательство и опровержение. Эти приемы используются, в основном, при проведении профилактической беседы с подростком. При этом важно отметить, что положительный воспитательный эффект от применения этих приемов зависит от многих факторов, таких как содержание, актуальность и способы передачи воспитательного материала. Характерно, что при приведении примеров в профилактической беседе, тех или иных ситуаций, инспектор по делам несовершеннолетних может чередовать и положительные и отрицательные примеры.

Метод поощрения является также одним из методов, используемых в работе инспектора по делам несовершеннолетних. При проведении профилактической беседы поощряемый подросток получает удовлетворение от выводов, которые ему удалось вместе с инспектором извлечь из проблемной ситуации. Эти чувства одобрения и удовлетворения, испытываемые поощренным подростком, вызывают у него уверенность в своих силах, позитивный настрой и желание в дальнейшем быть более старательным. Однако самый главный эффект, которого должен добиться инспектор, поощряя ребенка – это возникновение и

дальнейшая устойчивость у подростка желания вести себя так, чтобы возникшее при поощрении чувство комфорта стало основным результатом всех действий, совершаемых несовершеннолетним.

Метод наказания также является действенным и довольно часто применяемым методом при работе с несовершеннолетними, доставленными в ОВД. При этом наказание, как метод педагогического воздействия, должно в будущем предупредить неодобряемые поступки, вызвать чувство вины подростка перед самим собой и другими членами общества. Сутью наказания является переживание подростком чувства раскаяния за совершение неодобряемых поступков, самоанализ подростком своего поведения. При этом, используя метод наказания, инспектор по делам несовершеннолетних применяет не только приемы осуждения и морального порицания[7]. Основной целью использования данного метода является помощь подростку в формировании собственных взглядов и мотивировании его на дальнейшее совершение только одобряемых обществом поступков.

Таким образом, работа сотрудника подразделения по делам несовершеннолетних многообразна и позволяет говорить о важном месте этих сотрудников в системе органов внутренних дел и профилактики девиантного и деликтивного поведения среди несовершеннолетних, так как работа с подростками постоянно требует глубокого профессионализма, знания оперативной обстановки и умения использовать в работе не только карательные средства, но и, прежде всего, педагогические навыки. А это предполагает активную работу руководящего состава органов внутренних дел по формированию и совершенствованию у своих сотрудников педагогических знаний, умений и навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев В., Девиантное поведение и социальный контроль в условиях кризиса российского общества [Текст] / Афанасьев В., Гишинский Я. - Санкт-Петербург, - 1995. 212 с.
2. Большой психологический словарь. - Москва.: Прайм-ЕВРОЗНАК. Под ред. Б.Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. 2003.
3. Громов И.А., Мацкевич И.А., Семёнов В. А. Западная социология [Текст]/ Громов И. А., Мацкевич И. А., Семёнов В. А.- Санкт-Петербург: ООО «Издательство ДНК», 2003. - 532 с.
4. Официальный сайт МВД РБ. www/02.mvd.ru/Itogi_deyatelnosti
5. Чакалова М.С. Проблемы правового регулирования создания комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав и организаций деятельности таких комиссий [Текст] // *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*.-2013. -Вып.4.-С. 209-2381.
6. Курбатова О.В. Журнал. Службно-педагогическая деятельность сотрудников органов внутренних дел: общая характеристика и особенности [текст] / *Психопедагогика в правоохранительных органах*. Выпуск № 2 (65) / 2016.
7. Рамкулов Р.Ф., Худобородов А.Л.. Деятельность подразделений по делам несовершеннолетних органов внутренних дел Российской Федерации: педагогические аспекты воспитательной работы с подростками [текст] / *Вестник Челябинского государственного педагогического университета*. -№5.-2016. С. 89-94.

© Рузмикина А.А., Носова Д.Х., 2016

*М.А. Сагидуллина,
БГПУ им.М.Акмиллы*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИСТОРИИ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

Историческое краеведение является одним из источников обогащения учащихся познаниями об истории родного края, средством воспитания любви к нему и образования гражданских представлений и качеств.

На сегодняшний день, полагая, когда образовательные учреждения находятся перед необходимостью усовершенствования и гуманизации образования, значительную роль в этом могут представить краеведческие музеи, которые владеют специфическими, только им присущими особенностями образовательного и воспитательного воздействия на учеников. Можно с уверенностью сказать, что в ближайшее время школьные музеи станут средством общественной адаптации учащихся, накопления и становления ими общественного навыка. Также школа должна прививать учащимся чувства любви к Родине, коллективизм. Представления «Родина», «Отчизна» в детском возрасте ассоциируются с тем местом, где находится родной дом, школа, то есть с предназначенным городом, поселком. От того, насколько они хорошо знают и любят историю своего края, зависит и глубина патриотического чувства школьников. Использование местного материала истории на уроках истории выявляет широкие возможности для независимой деятельности учеников. Значительная форма работы музея - привлекательность его материалов, и в исследовании, и во внеучебных действиях в предмете. На уроках истории применяются экспонаты музея, при помощи материалов музея пишутся доклады и рефераты.

Огромное количество источников применяются при изучении Великой Отечественной войны и исследовании страниц истории своего родного края, после которой историческое краеведение и получило

широкое становление. В 6-11 классах по истории России в школьных программах предусмотрено усвоение истории края с древнейших времен и до нашего времени.

Краеведение стало значимым средством возрастания качества познаний, содействующим образованию у учащихся научного мировидения, нравственного воспитания фигуры и убежденности. Стержневым школьного краеведения на сегодняшнем этапе является высокая идейность, социально пригодная целенаправленность, его поисково-исследовательский нрав.¹⁰

Современный социум требует от школы обеспечения крепких умений и знаний учащихся, фактически использовать эти умения, дабы инициативно участвовать в строительстве современного информационного социума. Для благополучного решения этой задачи нужно, чтобы в школе подготавливалось то, что в жизни реализовывается, а обучение и воспитание растущего поколения были узко связаны с действительностью.

Не имея информации об истории, экономики и природных богатств края, невозможно основательно управлять на местах строительством современного социума. Следственно, школа затребована учить достойное поколение нынешней России, которые действительно знают историю своего края.

На данный момент в школах России привлечение краеведческих материалов на уроках истории определяет решение всеобщих задач обучения и воспитания учащихся.

Я считаю, что краеведческий материал в постижении истории помогает понятию и усвоению учащимися самых трудных вопросов общественно-экономического, политического и культурного становления страны. Впрочем, краеведческим такой подход будет только тогда, когда постижение истории России будет параллельно анализироваться с явлениями местного быта, природы и истории.

Применяя краеведческий материал на уроках истории, можно с уверенностью сказать, что он активизирует мыслительное действие учащихся, позволяет разносторонне развивать методологию уроков, привносит в преподавание истории конкретность и убедительность, участвует в патриотическом воспитании школьников.

Краеведческий материал владеет осуществляемостью обучающихся, воспитывающих и развивающих функций. Краеведческая работа многогранна. Единовременно она может носить исследовательский и прикладной, социально пригодный и образовательно-воспитательный нрав. История края представляет собой достаточно непростой объект краеведческой деятельности. Объектом определенного изыска может быть история края в совокупности, отдельные периоды его истории, история отдельных населенных пунктов, улиц, фабрик, заводов, разных сооружений, зданий, памятных мест. Краеведческие изыскания могут охватывать крупные хронологические рамки и исторические периоды либо, наоборот, ограничиваться событиями одного определенного этапа здешней истории, жизни и деятельности отдельных людей, участвующих в исторических событиях.¹¹

Невзирая на столь крупное значение в педагогике, краеведческий материал, как считают многие педагоги и методисты является центральным, вспомогательным, иллюстративным, не обладающим независимым образовательным либо воспитательным значением. Посредством работы школьных музеев, факультативов, кружков исторического краеведения осуществляется учебно-воспитательная работа школы, создается широкая вероятность для многообразных форм и способов работы с учащимися, а так же для независимой научно-поисковой деятельности школьников.

В 9 и 11 классах во время прохождения и изучения темы, посвященной Великой Отечественной войне уместно использовать краеведческий материал в ходе постижения нового материала. Практика и анализ показали, что только данный прием в старших классах дает незабываемые ощущения и надолго запомнится детям.

Сущность обучения - в деятельности, направленной на инициативное знание окружающей реальности. Источником такой деятельности, как считают многие историки и краеведы, являются туристические походы и путешествия по родному краю. В воспитательном процессе туризма основными участниками являются с одной стороны - природа и объекты достояния, воздействующие на чувства фигуры, с иной - сама фигура, содействующая сохранению достояния и воспроизводству природных источников.

Возможно, что итоги патриотического воспитания представит жизнь, первые итоги дозволено сделать уже сегодня. И основной итог на нынешний день - это интерес детей к краеведению, к постижению истории родного края. Чтобы заняться краеведением не надобно крупных расходов, долгих поездок и дорогостоящего оборудования.

Школьное краеведение, а за ним и краеведение в педагогических вузах к настоящему времени получили огромное становление. Собран также величайший навык многих учителей. Он подтверждает, что в процессе преподавания краеведческий материал, во-первых, служит источником для образования исторических представлений, во-вторых, может применяться в качестве примеров и иллюстраций при постижении предмета, в-третьих, родной край дает наибольшие вероятности и создает лучшие данные для фактического использования приобретенных умений.

Я считаю, что чем быстрее краеведение войдет и входит в жизнь детей, тем великое место оно занимает в будущем, стимулирует требования и запросы, формирует интересы к истории родины, ведь основная

¹⁰ Стражев А.И. Методика преподавания истории. – М., 1964г.

¹¹ Хрестоматия по истории школы и педагогики в России./ Сост. Егоров С.Ф. М., 1986г.

задача краеведения - воспитание патриота, чувства любви и уважения к своей малой родине как части большой России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богоявленский Б.Д. Преподавание истории: старые вопросы, новые подходы, вечные претензии / Преподавание истории в школе [Текст] / Б.Д.Богоявленский. - Москва,1995.-С.30-37.
2. Дайри Н.Г. Как подготовить урок истории [Текст] /Дайри Н.Г. - Москва:Просвещение, 1969.-128с.
3. Стражев А.И. Методика преподавания истории [Текст] / Стражев А.И. – Москва, 1964.-286с.
4. Работа со школьниками в краеведческом музее. Учебно-методическое пособие, под ред. Н.М. Ланковой. – Москва.: Гуман. изд. центр ВЛАДОС, 2001.-224с.
5. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России./ Сост. Егоров С.Ф. - Москва, 1986.-432с.

© Сагидуллина М.А.,2016

*Л.Р. Садыкова, А. Биалова
БГПУ им. М. Акмуллы*

СЕМЬЯ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ КУЛЬТУРЫ

Социальные институты организуют и координируют деятельность людей в каждой сфере, без чего эта деятельность приобрела бы разрозненный, непоследовательный и неустойчивый характер.

Например, одним из важнейших социальных институтов культуры является институт семьи. А.Г. Харчев определяет семью как основанное на браке и кровном родстве объединение людей, связанное общностью быта и взаимной ответственностью. Первоначально основу семейных отношений составляет брак. Брак – это свободный и равноправный союз мужчины и женщины, имеющий целью создание семьи и порождающий между супругами взаимные права и обязанности.

Но семья, как правило, представляет более сложную систему отношений, чем брак, поскольку она может объединять не только супругов, но и их детей, а также других родственников. Поэтому семью следует рассматривать не просто как брачную группу, но и как социальный культурный институт, т.е. систему связей, взаимодействия и отношения индивидов, выполняющих функции воспроизводства человеческого рода и регулирующих все связи, взаимодействия и отношения на основе определенных ценностей и норм, подверженных обширному социальному контролю через систему позитивных и негативных санкции. Как необходимый компонент социальной структуры любого общества, выполняющий многие социальные функции, семья играет важную роль в общественном развитии. Через семью сменяются поколения людей, в ней осуществляется продолжение рода, происходит первичная социализация и воспитание детей вплоть до достижения ими гражданской зрелости, в значительной части реализуется забота о нетрудоспособных членах общества.

В течение тысячелетий в каждом обществе заботой матери являлся уход за ребенком, заботой отца — материальное обеспечение семьи и ее защита (охота, тяжелый крестьянский труд, война). Вследствие этого повсеместно возникла единообразная структура: мужчины и женщины вступали в постоянные отношения, в ходе которых достигалось наиболее эффективное развитие потомства и осуществлялась необходимая экономическая активность, базирующаяся на разделении полов.

В условиях сельскохозяйственного производства семья выполняла функцию важнейшей производственной ячейки, экономической структурой, в рамках которой создавались и аккумулировались материальные ресурсы, что предопределило необходимость возникновения таких специфических институтов, как институты брака, развода, наследования. Через их посредство распределялись и перераспределялись материальные ресурсы, наследовались власть и привилегии. Никакое общество не может существовать, не создавая особый механизм, обеспечивающий непрерывную замену одних членов общества другими. Семья как социальный институт выполняла эту социальную функцию, обеспечивая преемственность поколений путем восприятия индивидами социальной роли отца или матери, и связанной с такой ролью ответственности.

Ребенок, законно рожденный в семье, приобретает стабильное положение в обществе. По наследству передается не только материальное состояние, но и социальный статус, часто сохраняется принадлежность к той же этнической группе, к которой принадлежит семья, к тому же классу или к числу последователей той же религии. Происхождение человека представляет собой значительный фактор, определяющий положение человека в обществе, его социальный статус. В современном модернизированном, динамично развивающемся обществе наряду с подобного рода предписанным (данном, гарантированным по семейному происхождению статусом) все больше возможностей предоставляется для обретения достигаемого статуса, завоевания положения в обществе благодаря усилиям самого человека. Тем не менее семейная принадлежность сохраняет роль фактора, в определенной степени определяющего социальный статус индивида.

Семья представляет собой важнейшую разновидность первичных социальных групп, обеспечивая социализацию молодежи в ходе усвоения детьми нормативов общественной жизни, сообщая членам семьи чувство безопасности, удовлетворяя эмоциональную потребность в совместных переживаниях, в обмене чувствами и настроениями, предотвращая психологическую неуравновешенность. Также семья защищает от

переживания чувства изолированности, которое в крайних проявлениях ведет к деморализации личности, возникновению деструктивных проявлений в поведении (агрессия и аутоагрессия).

В современном обществе наблюдается процесс ослабления семьи как социального института, изменение ее социальных функций, не ролевых семейных отношений. Семья утрачивает свои ведущие позиции в социализации индивидов, в организации досуга и других важнейших функциях. Традиционные роли, при которых женщина вела домашнее хозяйство, рожала и воспитывала детей, а муж был хозяином, часто единоличным собственником имущества, и обеспечивал экономическую самостоятельность семьи, заменились ролевыми, при которых подавляющее большинство женщин в странах с христианской и буддийской культурами стали участвовать в производственной, политической деятельности, экономическом обеспечении семьи и принимать равное, а иногда ведущее участие в принятии семейных решений. Это существенно изменило характер функционирования семьи и повлекло за собой ряд позитивных и негативных для общества последствий. С одной стороны, оно способствовало росту самосознания женщины, равенства в супружеских отношениях, с другой стороны, усугубило конфликтную ситуацию, воздействовало на демографическое поведение, приводя к снижению рождаемости и увеличивая уровень смертности.

Изучение вопросов, так или иначе связанных с семейными отношениями, началось еще в древности. Еще тогда мыслители предпринимали первые попытки изучения семьи. С тех времен и на протяжении всего развития общества менялись взгляды людей на то, какими должны быть семейные отношения, какую роль они играют в жизни людей, изменилась система ценностей и социальных норм семьи и брака.

Одно из самых точных определений семьи принадлежит Н.Я. Соловьеву. По его определению, семья – «малая социальная группа общества, важнейшая форма организации личностного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, то есть отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, братьями и сестрами и другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство» [6]. Ядром семьи являются супруги, между которыми создаются определенные взаимоотношения.

Изучению современной семьи в наше время уделяется достаточно большое внимание, как в нашей стране, так и за рубежом. Потому в психологии существуют различные точки зрения на феномен современной семьи. В отечественной психологии проблемами современной семьи занимались Ю. Е. Алешина, Е.Г. Силяева, А.В. Шавлов, И. Н. Обозов и А. Н. Обозова, Л.Д. Шнейдер, Н. Ф. Федотова, Э. Г. Эйдемиллер и В. Юстицкис и др., в зарубежной психологии необходимо отметить таких исследователей как В. Сатир, Дж. Левинджер, Р.А. Левис, Г.В. Спаниер и др.

Большинство отечественных исследователей отмечает, что переход нашей страны в условия качественно новых экономических отношений повлиял на формирование семьи, т.к. семья «прямо или косвенно отражает все изменения, происходящие в обществе, хотя и обладает относительной самостоятельностью» [5].

Потому исследования современной семьи позволяют говорить о том, что «представление семьи все больше уходит от, безусловно признанных строгих функций, заданных обществом, а все более приближаются к образу семьи, как малой группы, в которой функции, роли и ценности зависят от составляющих ее личностей» [2].

В любом обществе — древнем или современном — семья формируется, как правило, через брак. Брак представляет собой совокупность формальных предписаний, определяющих права, обязанности и привилегии мужа по отношению к жене, а их двоих — по отношению к своим детям, родственникам и обществу в целом. Подобный союз обычно заключается благодаря специальной церемонии — инаугурации, торжественному заключению брачных уз.

Говоря о важнейших социальных институтах — столпах общества, то в числе первых называют семью. Так оно и есть: семья — главный институт человеческого общества. Он, в свою очередь, включает множество более частных институтов, а именно институт брака, институт родства, институт материнства и отцовства, институт собственности, институт социальной защиты детства и опеки и др.

Как правило, проблемы семьи возникают тогда, когда не реализуются или слабо реализуются ее функции. Нестабильность брака и семьи, рост числа разводов, снижение репродуктивности семьи характерны для всех развитых стран мира. Социологи объясняют это влиянием урбанизации и вызванной ею интенсивной миграцией населения, эмансипацией женщин, научно-технической революцией, причинами социально-экономического, культурного, этнического, религиозного порядка. Обостряющийся экономический кризис в России пока не позволяет стабилизировать ситуацию и принять меры по оздоровлению семейных отношений. Тем не менее, считают специалисты, такое время придет, хотя, быть может, и с опозданием: "семья может стать ключевым фактором в развитии стабильного среднего класса и способствовать возрождению России".

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонов, А.И. Микросоциология семьи [Текст] / А.И. Антонова. – М.: Издательский Дом «Nota Bene», 1998. – 24 с.
2. Борисова О.Н. Новое и традиционное в социальном регулировании брачно-семейных отношений [Текст] / Борисова О.Н. // Методология исследований управления социальными процессами в процессе перестройки. – Калинин, 1979. – с. 88-94.

3. Дмитрук Ю.Ю. Субъективное благополучие семейных отношений при различных вариантах супружеской идентичности [Текст] / Ю.Ю. Дмитрук //Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке. - 2005. - № 2. – с.260
4. Пархоменко И.Т., Радугин А.А. Культурология в вопросах и ответах [Текст] / И.Т.Пархоменко-Москва:Центр, 2001.
5. Степанов С. Ответственная роль [Текст] / С.Степанов - Школьный психолог, 2000. - №17.
6. Эйдемиллер Е.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. 3-е изд.[Текст] / Е.Г. Эйдемиллер – С-Пб.: ПИТЕР, 1999. – 656 с.

© Садыкова Л.Р., Билалова А., 2016

*Г.Р. Саитова,
БГПУ М.Акмуллы*

МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА В СИСТЕМЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО МУЗЕЯ

Музейная педагогика – это научная дисциплина, находящаяся на стыке музееведения, педагогики и психологии и рассматривающая музей как образовательную систему. В России это направление утверждается за счет возникновения потребности в смене образовательных парадигм и формировании теории культурно-образовательной деятельности музея, в которой практика увидела бы свое отражение и благодаря которой получила бы новый импульс для своего развития [2, с. 215].

Понимание музейной педагогики как научной дисциплины наиболее близко позиции ученых-музееведов, а также тех музейных работников, которые ощущают необходимость выхода за рамки чисто эмпирического подхода к культурно-образовательной деятельности музея. Главной проблемой музейной педагогики является проблема образовательной специфики музея. Решить ее – значит ответить на вопрос, зачем люди ходят в музей, в чем они видят смысл музейного посещения. Проблема специфики имеет отнюдь не только теоретическое значение. Лишь последовательное ее выявление, уважительное отношение самого музея к своим музеям, к своим возможностям и одновременно постоянный поиск актуальных способов обращения к посетителю, расширение образовательных возможностей музея способны повысить его роль в общественном сознании [3, с. 42].

Понятие «образование» в контексте обсуждения проблем музейной педагогики трактуется как развитие человека, образование его ума, личностных качеств, душевных свойств, ценностного отношения к миру. Иными словами, это процесс обретения человеком своего образа, процесс, который, как подчеркивают специалисты, во многом носит стихийный характер и происходит в различных формах, в том числе в форме приобщения к историко-культурному наследию через музей. Специфику музейного образования определяет то обстоятельство, что оно осуществляется на предметной основе и в специально организованной, эстетически значимой и информационно насыщенной предметно-пространственной среде, где органично сочетаются документально достоверное и художественно-образное начала и где человек находит «кратковременное убежище от агрессии, безобразия и шума внешнего мира» [6, с. 133]. Музейное образование относится к сфере неформального. Оно демократично, лишено жестких схем и распространяется буквально на все группы общества: детей и взрослых, местных жителей и туристов, здоровых людей и инвалидов. К тому же, если, например, школа призвана обеспечить базовое образование во всех областях знаний, на основе достаточно регламентированных программ, то музей дает изобразительное образование [5, с. 39].

Значение такой научной дисциплины, как музейная педагогика, определяется тем, что она способствует созданию именно подобного рода атмосферы, ибо предлагает путь осмысления всех видов музейной деятельности с позиции «от посетителя». Обновление музейного образования, по мнению современных специалистов, происходит по двум основным направлениям. Первый – от принуждения к свободе, а второй – от научения к развлечению. Попадая в музей, человек менее всего хочет стать объектом воспитания, но, как правило, жаждет обрести стимул к размышлению или переживанию, который становится более ощутимым и действенным в том случае, если умножению знаний и эмоциональному обогащению не препятствует мучительная борьба с музейной скукой [8, с. 97]. Музейная педагогика начинается тогда, когда возникает эффект встречи музея с человеком. Поэтому важнейшая проблема музейной педагогики – это изучение музейной аудитории.

Музейную аудиторию можно определить как общность людей, объединенных интересом к музею, что находит выражение в определенной их активности и мотивации посещения последнего. Описание аудитории осуществляется по нескольким параметрам. Это, прежде всего, социально-демографические признаки: образовательный уровень, профессиональная принадлежность, возраст, пол, место жительства. Наибольшее значение, как показывают практика и проведенные в музеях исследования, имеет образовательный фактор. Преимущественно уровень образования сказывается на отношении людей к музею, к его экспозициям и культурно-образовательным программам.

С точки зрения проявления активности по отношению к музею аудитория делится на реальную и потенциальную. Значение последней характеристики со всей определенностью было осознано в последние десятилетия: в различных исследованиях анализируются причины, препятствующие посещению музея. Активность аудитории характеризуются частотой посещения музея людьми. На основе этого критерия

появляется возможность говорить о постоянной и нестабильной аудиториях. Наличие ядра постоянных посетителей – это очень существенный качественный показатель культурно-образовательной деятельности музея, свидетельство его общественной значимости, интереса к нему людей [7, с. 115].

Аудиторию анализируют также с точки зрения направленности и ее интересов к определенным видам музейной коммуникации. В этом случае выделяются аудитория выставок или лекториев, посетители «выходного дня», те, кто совершенно разные аудитории по своему демографическому составу, интересам, предпочтениям, требованиям, которые они предъявляют к музею. Весьма существенной характеристикой является степень подготовленности и предрасположенности аудитории к восприятию. Осознание этого обстоятельства послужило поводом для выделения в структуре аудитории посетителей с высоким уровнем подготовки, со средним уровнем и «случайных». Обычно подобная классификация применяется для характеристики аудитории художественных музеев. Причем главным критерием для выделения этих типов являются не столько искусствоведческие познания людей, сколько степень их эмоциональной отзывчивости и наличие навыков восприятия данного вида искусства – «насмотренности» [4, с. 265].

Уровень готовности к восприятию музейной информации характеризуется также с помощью понятия «музейная культура» посетителя. Оно фиксирует признание того, что восприятие музейной экспозиции является достаточно сложным актом, и эффективность его будет зависеть от общей культуры посетителя, его умения ориентироваться в музейной среде, чувствовать специфичность музейного языка, воспринимать музейный предмет в определенном историко-культурном контексте. Показателями музейной культуры служат обращение людей к различным источникам предварительной информации о музее и частота посещения музеев и выставок, т.е. музейную эрудицию человека.

На основе перечисленных критериев – социально-демографические признаки активность по отношению к музею, направленность интересов к формам музейной коммуникации, степень подготовленности к восприятию – может быть охарактеризована аудитория конкретного музея или музеев определенной профильной группы, музейная аудитория региона или страны. При этом выявляется такое качество аудитории, как ее динамизм. Аудитория меняется, что со всей коррективой в свою культурно-образовательную деятельность [1, с. 65].

Вопрос о том, «кто» приходит в музей, неотделим от вопроса, «что» и «как» воспринимается аудиторией, а потому очередной проблемой является эффективность музейной коммуникации. Опираясь на знания об аудитории, и ее реакциях, музейная педагогика подходит к решению никогда не теряющих своей актуальности вопросов, связанных с методикой работы с различными категориями посетителей. Наиболее разработанной является методика взаимодействия с детьми, подростками и учащейся молодежью, которая предполагает учет возрастных особенностей этих групп.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бутиков, Г.П. Воспитательный потенциал музеев [Текст] / Г.П. Бутиков. – Санкт-Петербург, 1998. – 190с.
2. Грицкевич, В.П. История музейного дела до конца XVIII века [Текст] / В.П. Грицкевич. – Санкт-Петербург: СПбГУКИ, 2004. – 408с.
3. Каган, М.С. Музей в скрещении энергий образования и воспитания [Текст] / М.С. Каган // Произведения искусства в образовательном процессе. Международная научно-практическая конференция. Тезисы докладов. – Санкт-Петербург, 2000. – С.40–44.
4. Нагорский, Н.В. Музей в духовной жизни общества [Текст] / Н.В. Нагорский. – Санкт-Петербург, 2004. – 432с.
5. Сотникова, С.И. Музеология [Текст] / С.И. Сотникова. – Москва: Дрофа, 2004. – 190с.
6. Столяров, Б.А. Музей в пространстве художественной культуры и образования [Текст] / Б.А. Столяров. – Санкт-Петербург, 2007. – 340с.
7. Столяров, Б.А. Музейная педагогика: история, теория, практика [Текст] / Б.А. Столяров. – Москва: Высшая школа, 2004. – 216с.
8. Шляхтина, Л.М. Музейно-педагогическая мысль в России. Исторические очерки [Текст] / Л.М. Шляхтина. – Санкт-Петербург: СПбГУКИ, 2006. – 271с.

© Саитова Г.Р., 2016

*А.А. Соколова, А.Н. Алдашов
БГПУ им. М.Акмоллы*

ЖЕНСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В РОССИИ И ЕВРОПЕ: ОБЩЕЕ И ОСОБЕННОЕ

Проблемы изучения женского общественного движения в отечественной исторической науке до настоящего времени относятся к разряду малоисследованных. Нельзя похвастаться тем, что российские историки охотно берутся как за изучение женского движения в России, так и за рубежом. Период начала XX века не является исключением. Поэтому мы и хотели бы обратить внимание на некоторые аспекты данной проблемы.

В отечественной историографии термин «феминизм» появился значительно позже, чем, например, в Англии, Франции или в США и имел свои особенности.

Феминистское движение в Европейских странах начало складываться уже к сер. XVIII века в результате буржуазных революций и роста демократического движения. Особое влияние на движение в защиту политических прав женщин оказали события, произошедшие во Франции в эпоху Великой Французской революции 1789-1799 гг.

Одной из родоначальниц европейского феминизма стала француженка Олимпия де Гуж. Недовольная принятием в 1789 г. «Декларации прав человека и гражданина», она издала в противовес свою «Декларацию прав женщины и гражданки» и опубликовала ее в 1791 г. В своей работе де Гуж заявила о том, что женский пол унижен и угнетен полом мужским, что женщины и мужчины рождаются свободными и равными в правах, а значит и перед законом они тоже должны быть равны. За свои смелые идеи и высказывания французская феминистка поплатилась жизнью. В 1793 г. она была приговорена к смертной казни и отправлена на гильотину. Но, несмотря на такой трагичный финал, ее работы оказали сильное влияние на феминисток XX века.

В Америке родоначальницей женского движения явилась первая леди США, супруга 2-го президента США Джона Адамса — Абигейл Смит Адамс. На протяжении всей своей жизни Абигейл отстаивала права женщин. Она писала о том, что мужчины и женщины имеют равные права во всех сферах жизни: экономической, политической, образовательной и семейной. Будучи первой леди, она всегда находилась рядом с супругом и участвовала в управлении страной, за что подвергалась критике за вмешательство в дела мужа.

В Англии наиболее яркой представительницей этого общественного движения стала, Мэри Уолстонкрафт. Книга «Защита прав женщины», в свою очередь стала призывом к самоутверждению и экономической независимости женщин, которые были возможны только после получения ими образования. Британская феминистка утверждала, что женщины нужны нации, так как именно на их плечи ложится воспитание будущего поколения.

Женское движение было поддержано и в Германии. За политические права и равноправие в сфере образования выступал немецкий государственный деятель Теодор фон Гиппель. В своей книге, вышедшей в свет в 1792 г. «Об улучшении гражданского положения женщины», он требовал равноправия полов и говорил, что женщины имеют право на развитие личности, а помочь им в этом должны мужчины, обладающие всем спектром прав и свобод.

Если в европейских странах женское движение возникло уже к концу XVIII века, то в России оно появилось лишь в середине XIX в. Это, в первую очередь, было связано с рядом либеральных реформ, начавшихся в России после отмены крепостного права. Яркими представителями русского феминизма стали К.В. Трубникова, Е.Д. Стасова и А.П. Философова. Русских феминисток в целом устраивала социальная система страны и поэтому они выступали за постепенное реформирование статуса женщины в экономических вопросах и в вопросах образования. К 1878 г. представительницы русского женского движения добились разрешения открыть в Санкт-Петербурге высшие женские курсы, которые неофициально называли «бестужевскими» по фамилии первого директора К.Н. Бестужева-Рюмина. Эти курсы удовлетворяли женщин в потребности получения образования, но не давали им никаких прав.

Одной из характерных черт феминизма конца XIX - начала XX века стало требование политических прав. Если в Англии борьба суфражисток была затяжной и не приносила длительное время никаких плодов, то в России и США дело обстоит совершенно иначе.

Важную роль в борьбе за политические права и свободы женщин сыграла британская суфражистка Эммелин Панкхерст. Вместе со своими дочерьми Сильвией и Кристabelle в 1903 г. она создала «Женский социально-политический союз» (ЖСПС). Видя, что мирным путем британским суфражисткам избирательного права не добиться, ЖСПС воспользовался наиболее радикальными методами борьбы за избирательное право. За свои выходы Эммелин Панкхерст семикратно подвергалась арестам.

Довольно успешным оказалось суфражистское движение в США. В 1848 г. в США была подписана Декларация позиций и резолюций, в которой говорилось о том, что все женщины и мужчины созданы равными.

В России до 1905 г. женское движение не носило никакого политического подтекста, но после Первой российской революции женщины открыто заявили о своих избирательных правах. Яркой представительницей этого направления на политической арене стала революционерка А.М. Коллонтай. Являясь единственной женщиной в советском правительстве 1917 г. она внесла в проект декреты о браке, о разводе и о равенстве супругов. Она говорила о политических и социальных свободах женщин, но главной темой ее работ все же оставались сексуальные и любовные отношения.

Женщины в России получили избирательное право уже в октябре 1917 года, в ноябре 1918 года право голоса добились немецкие женщины, к 1920 году избирательное право получили жительницы США. Самые первые и самые яркие участницы суфражистского движения в Англии получили право голосовать лишь к 1928 году.

Именно получение политических прав позволило женщинам принимать участие в общественной жизни, занимать высокие должности в государственном управлении и впоследствии управлять государством наравне с мужчинами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стайтс, Р. Женское освободительное движение в России. Феминизм, нигилизм и большевизм 1860-1930. [Текст] – / Пер. с англ. И.А. Школьников, О.В. Шнырова // - М.: «Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 2004 — с.57 — 64.
2. Юкина И.И. Русский феминизм как вызов современности. [Текст] / И.И. Юкина // — СПб.: Алетейя, 2007. — с. 3 — 189.
3. Брандт Г. А. Философская антропология феминизма. Природа женщины. [Текст] / Г.А. Брандт // - СПб.: Алетейя, 2006. — с. 3 - 160.
4. Де Бовуар С. Второй пол [Текст] / С. де Бовуар / Пер. с англ. С.Г. Айвазова // - М., СПб.: Прогресс, 1997. - с. 3 - 181

© Соколова А.А., Алдашов А.Н. 2016

*А.Р. Сунагагуллина, Л.Ф. Зайнетдинова
БГПУ им.Акмоллы*

ГРУППОВАЯ ПРЕСТУПНОСТЬ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ И ЕЁ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ

Во все времена проблема преступности несовершеннолетних привлекала особое внимание социологов, криминологов.

Преступность несовершеннолетних – это совокупность преступлений, совершенных лицами в возрасте от 14 до 18 лет. Несовершеннолетними признаются лица, которым ко времени совершения преступления исполнилось четырнадцать, но не исполнилось восемнадцати лет (ст.87 УК РФ). По действующему закону (ч.1 ст.20 УК) уголовной ответственности принадлежит лицо, достигшее ко времени совершения преступления 16-летнего возраста, а за совершение 20 преступлений перечисленных в законе (ч.2 ст.20 УК) – лицо, достигшее 14 лет.

Одной из особенностей преступности несовершеннолетних является групповой способ совершения противоправных действий. Высказывание профессора, кандидата философских наук, доктора юридических наук Константина Еремеевича Игошева о том, что преступность несовершеннолетних – это групповое преступление остается актуальным и на сегодняшний день. Он отметил, что практически 80-90% таких преступлений, как грабежи, разбойные нападения, хулиганство совершаются группами подростков.

Актуальность проблемы групповой преступности несовершеннолетних заключается в том, что большое число преступлений совершается несовершеннолетними и при их соучастии. На 2015 год по данным МВД РФ оно составило 8928 преступлений[5].

Актуальность определяется также рядом обстоятельств: а) недостатки в организации трудоустройства и воспитания несовершеннолетних; б) недостатки в организации досуга несовершеннолетних; в) большое количество неблагополучных семей, где воспитываются несовершеннолетние; г) безнадзорность несовершеннолетних.

Сущностью данной проблемы является то, что преступность несовершеннолетних имеет свои особенности. Несовершеннолетние совершают преступления преимущественно в группе. Это обусловлено, прежде всего, возрастной склонностью выделять лидера и следовать за ним.

Подавляющее большинство групп несовершеннолетних насчитывает 2—3 человек, остальные объединяют более 4 чел. Группы в основном состоят из лиц мужского пола. Однако есть и смешанные группы, куда входят несовершеннолетние женского пола.

Проблему групповой преступности несовершеннолетних рассматривала в своей работе «Групповая преступность несовершеннолетних: основные тенденции и проблемы предупреждения» Орлова Ю.Р., доцент, ведущий научный сотрудник ВНИИ МВД России, кандидат юридических наук. Она пишет: «Чем моложе преступник, тем реже преступления совершаются им в одиночку. До 75% общественно опасных деяний, совершаемых несовершеннолетними до достижения возраста привлечения к уголовной ответственности, носили групповой характер» [2]. Так же в статье указано, что криминогенные группы несовершеннолетних отличаются большой мобильностью и совершают преступления далеко от места жительства участников. Преступления, совершенные такой группой лиц, носят насильственный характер, имеют корыстную мотивацию.

Профессор, доктор педагогических наук - Башкатов И.П. предложил ряд мер для нейтрализации деятельности криминогенной группы. Они заключаются в следующем:

1. В выявлении наиболее авторитетных среди подростков лиц.
2. В изучении их направленности, интересов и склонности, роли, в которых они выступают в различных видах деятельности (учебной, игровой, спортивной и трудовой и т.д.).
3. В осуществление постоянного контроля над их поведением и по возможности включение в общественно значимые виды деятельности.
4. В проведении постоянной воспитательной работы с членами группы с целью их отрыва от лидера и нейтрализации его влияния.
5. В вводе в группу положительно направленных подростков с целью разрушения группы изнутри.
6. В проведении постоянной воспитательной работы с лидерами групп, побуждая их к изменению своих взглядов, позиций, аморального поведения [1].

Нельзя не отметить работу органов власти по решению данной проблемы. Так на территории республики Башкортостан для того, чтобы оградить подростков от негативного влияния преступной среды был принят закон «о комендантском часе».

В июле 2010 года были внесены изменения в Закон РБ «Об основных гарантиях прав ребенка в Республике Башкортостан» [3]. Поправки касались ограничения пребывания детей, не достигших 17 лет, в общественных местах в ночное время.

12 июля 2011г. в Республике Башкортостан вступил в законную силу Кодекс об административных правонарушениях РБ [4], который устанавливает административную ответственность в отношении родителей (лиц, их заменяющих), лиц, осуществляющих мероприятия с участием детей, которые допустили нахождение детей, не достигших возраста 17 лет, в ночное время без своего сопровождения.

После введения комендантского часа многие специалисты утверждают, что закон показал свою эффективность. Количество преступлений совершаемых несовершеннолетними снизилось почти на 30%.

На наш взгляд, для борьбы с данной проблемой необходимо проводить регулярные беседы в учебно-образовательных учреждениях с разъяснением статей за те или иные преступления; выявлять неблагополучные семьи, где воспитываются лица, не достигшие восемнадцати лет, и осуществлять постоянный контроль над этими семьями; ввести в школах обязательные кружки; ужесточить меры наказания за продажу алкоголя и табачных изделий несовершеннолетним лицам.

Таким образом, не стоит забывать, что любая группа молодежи, подростков, не представляющая общественную опасность, может стать криминальной под влиянием каких-либо фактов. Чтобы это вовремя предотвратить, нужно постоянно проводить профилактические мероприятия с подростками, тщательно изучить группу несовершеннолетних и каждого ее члена, что позволит определить весь комплекс наиболее эффективных мер предупреждения групповой преступности несовершеннолетних.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башкатов, И. П. Психология асоциально - криминальных групп подростков и молодежи [Текст] / И.П. Башкатов. – М.: Издательство Московского психолого-социального института. – 2002. – 416 с.
2. Орлова, Ю.Р. Групповая преступность несовершеннолетних: основные тенденции и проблемы предупреждения [Текст] / Орлова Ю.Р. // Российский следователь. – № 4. – 2010. – С. 14-17.
3. Закон Республики Башкортостан от 31.12.99 N 44-з (ред. от 23.05.2016) «Об основных гарантиях прав ребенка в Республике Башкортостан» (принят Законодательной Палатой Государственного Собрания РБ 25.11.1999).
4. "Кодекс Республики Башкортостан об административных правонарушениях" от 23.06.2011 N 413-з (принят Государственным Собранием – Курултайем РБ 16.06.2011) (ред. от 08.07.2016).
5. Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://cbsd.gks.ru/#> - дата обращения 05.11.2016.

©Сунагатуллина А.Р., Зайнетдинова Л.Ф., 2016

*З. Х. Сунагатуллина, А.И. Тимиргазиева
БГПУ им. М.Акмиллы*

ДРЕВНИЙ ГОРОД БУЛГАР КАК ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ ТАТАРСКОГО НАРОДА

Одной из интереснейших историко-культурных достопримечательностей современного Татарстана является древний город Великий Булгар (или Болгар). Территория Булгар является историко-культурным музеем-заповедником. По сведениям арабских, иранских и европейских историков, в Восточной Европе, в местах слияния рек Волги и Камы, до конца XIV века существовало богатое государство, именуемое Булгар, занимавшее обширную территорию. Оно, по их словам, было ведущим во всей Европе в отношении торговли, а народ его отличался просвещенностью [1, с.24].

О происхождении города и народа Булгар до сих пор идут споры между археологами, этнологами и другими учеными. Преобладает точка зрения, что булгары относятся к тюркским народам, как татары и башкиры. Последние буквы в слове «булгар» подтверждает его тюркское происхождение, так как «ар» часто звучит в названиях тюркских народов, например, авар, хазар, мажар, татар, булгар [1, с.26].

Еще одним доказательством отношения булгар к тюркским народам является то, что по сведениям арабского географа и путешественника X века Ибн Хаукаля, булгары и хазары говорили на одном языке [1, с.27]. Тюркские народы прекрасно друг друга понимали, а хазары относятся именно к тюркской языковой группе.

Точные сведения о границах великого Булгарского государства не определены, однако известно, что территория простиралась от рек Оки, Вятки, Камы до Уральских гор, до тех мест, где река Дон впадает в море и до Каспийского моря. Сторожевые войска булгар находились на берегу Урала [1, с.35].

Волжская Булгария была раннефеодальным государством. С 20 – 30-х годов X в. ее население постепенно переходит к оседлости, начинает заниматься земледелием. Появляются первые города – Булгар и Сувар, в которых налаживается чеканка собственных монет. Чуть позднее возникают и новые города: Буляр, Ошель, Кашан, Джукетау, Нухрат, Торцк (Торческ), Тухчин. [2, с.7].

От вражеских нападений болгарские города были защищены глубокими рвами: с внешней стороны города выкапывали глубокие ямы, а землю, извлеченную из них, сваливали на внутренней стороне рва. Тяжело приходилось наступающей стороне, вынужденной вести бой в равнинной местности, в то время как обороняющиеся из-за валов вели непрерывную стрельбу из луков [1, с.36].

Русские летописи и сообщения арабского миссионера X века Ибн Фадлана подтверждают, что в центре Болгарского государства существовало много городов. Во главе территориальных делений Болгарии стояли эмиры, во главе государства – великий падишах. Столица Болгарии – город Булгар – располагалась в 123 км от Казани, в 5-6 км от Волги [1, с.35].

Появление городов и городской культуры в Волжской Болгарии тесно связано с принятием ислама, что произошло в 922 г. Тогда, по просьбе правителя болгар Алмаса, из Багдада пришло посольство халифа, главной миссией которого являлось распространение исламской религии в этом северном государстве. Болгария входит в довольно широкий контакт с мусульманским миром, о ней появляются географическая и историческая литература арабо-персидского средневековья. До наших дней дошли некоторые весьма ценные сочинения или отрывки из трудов восточной географии, среди них особый интерес представляют сочинения двух людей, лично посетивших Волжскую Болгарию и видевших болгар своими глазами. Это знаменитое «Рисаля» (Записка) Ибн Фадлана, секретаря упомянутого выше посольства из Багдада, и две книги испано-арабского путешественника ал-Гарнати, побывавшего у болгар в середине XII в. [2, с.6].

В жизни города Булгар и на всей болгарской земле происходят коренные изменения. Появляется совершенно новый для болгар обычай устанавливать надгробные камни с надписями и мусульманской символикой. Начинается применение огнестрельного оружия – сообщение об этом сохранилось в русских летописях при описании похода князя на Булгар в 1370-х годах. Появляется совершенно новый, золотоордынский, тип изразцовой художественной керамики с подглазурными тонкими узорами. Крупнейшим достижением болгарской монументальной архитектуры является применение полихромной мозаики и майолики. Появляется целый ряд других нововведений в материальной культуре города Булгар. Болгарский язык, как и языки других домонгольских племен и народностей, ассимилируется с кыпчакотатарским [2, с.7-8]. Этот этнос к концу XIV века в исторических источниках фигурирует уже как татарский, а сама болгарская земля начинает называться татарской [2, с.8].

Булгар как мусульманский центр Поволжья так же, в свою очередь, внес значительный вклад в исламизацию Золотой Орды. Наряду с некоторыми другими домонгольскими земледельческими районами и очагами городской культуры, Булгар играл определенную роль в развитии земледельческого уклада жизни и городской цивилизации Улуса Джучи [2, с.8].

Серьезный удар по Булгар был нанесен в 1431 году Федором Пестрым – воеводой Великого русского князя Василия II, после чего город сошел с исторической арены. Все, что осталось от того золотоордынского Булгара к сегодняшнему дню (от домонгольской эпохи, помимо нижнего культурного слоя, к сожалению, не осталось каких-либо наземных сооружений), насчитывает всего семь-восемь исторических памятников. Прошедшие консервацию и отреставрированные развалины Соборной мечети, оваянная легендами Черная палата, «потерявший» свою мечеть одинокий минарет, три дюрбе-мавзолея, нижняя часть Белой палаты, бывшей когда-то общественной баней, едва уцелевшие основания Малого городка на отшибе – вот что осталось от былого величия одного из центров городской культуры Улуса Джучи. К этой же эпохе относятся несколько десятков каменных стел с надписями и их обломками, семиверстные земляные валы – жалкие остатки некогда мощных оборонительных укреплений с воротами и боевыми башнями, окружавших Великий Булгар [2, с.8].

Князь Федор Пестрый взял «Болгары Волжские... и всю землю их племени». Политический и экономический центр страны переносится на север, за Каму, где возвышается Казань. Показательно, что в первой половине XV века этот город, как об этом свидетельствует монетный материал, назывался Булгар ал-Джадид, то есть Булгар Новый. На европейских картах XV века продолжает отмечаться земля «Burgar», нередко как подчиненная Орде – «Borgar Tartorum». Характерно и сохранение названия Великая Болгария – «Bulgaria Magna» для обозначения земель по Средней Волге [3, с.13].

Преемственность волжских болгар и казанцев, Болгарии и Казанского ханства четко показывают русские источники XVI века, прежде всего Никоновская летопись, составленная в 1563-1567 годах, «Казанская история», написанная в 1562-1564 годах. Так, Никоновская летопись во многих местах отмечает: «Булгаре – иже ныне глаголются Казанцы» [3, с.15]. Казанцы XV-первой половины XVI веков предпочитали называть себя булгарами [3, с.15]. Крупнейший казанский поэт первой половины XVI века Мухамедьяр именовал себя так – Махмуд оглы Мухамедьяр Булгари [3, с.16].

Многие видные татарские ученые, поэты, философы и общественные деятели XVIII – XIX веков также полагали себя выходцами из Булгара и считали честью добавить к своему имени тахаллус «ал-Булгари», например, Утыз-Умяни Булгари, Шамсетдин Булгари, Ахметжан Булгари, Хисаметдин Муслими ал-Булгари и др. Непосредственно преемственность имен Булгара и Казани, болгар и казанцев неоднократно подчеркивал и видный татарский историк XIX века Марджани. Этому он посвятил специальную книгу «Мустафад ал-ахбар фи ахвали Казан ва Булгар» (Сведения, привлеченные для истории Казани и Булгара). В другой работе Марджани писал: «Название их города и страны Булгар, что в тюркском языке означает... «смешивать», «примешивать»» [3, с.20].

Да и русские ученые XVIII-XIX веков отмечают несомненную преемственность волжских болгар и казанских татар. Так, в начале XIX века П. Кеппен в статье «О волжских булгарах» пишет: Современные казанские татары... вышли... из Булгара. Их до сих пор в Бухаре, Турции и других странах в основном называют булгарами» [3, с.20-21].

В 1981 году в Казани вышел сборник «Из истории ранних болгар», в котором был проиллюстрирован материал раннебулгарского Тетюшского могильника [4, с.24]. Недавно, года три назад, археологи обнаружили на месте древнего города Булгара остатки ханского дворца, Соборной мечети и бани, которые были построены при внуке Чынгыз-хана, Бату-хане, правителе Золотой Орды [5, с.63].

На сегодняшнее время город Булгар популярен в связи с проведением на территории города экскурсий. В ходе экскурсии есть возможность осмотреть такие достопримечательности, как Соборная мечеть, Восточный и Северный мавзолеи, Ханская усыпальница, Малый Минарет, Черная палата, Белая палата, Ханская баня и многочисленные археологические объекты. Так же как Мекка, где родился пророк Мухаммат, является священным городом для всех мусульман мира, Булгар – святое место для российских мусульман. И сейчас эти места считаются северной Меккой. Число паломников, стремящихся совершить малый хадж своей святыни, возрастает из года в год. Булгар, где по свидетельству источников, похоронен один из подвижников пророка Мухаммата, становится крупным центром паломничества. На протяжении столетий мусульманство было основой уклада народной морали и нравственности народа, стержнем образования и культуры.

Памятники истории, находящиеся в Булгаре, требуют восстановления, обустройства, реставрации, создания надлежащих условий для жителей и туристов. В связи с реставрацией города существует совместный проект государства, бизнеса, религиозных организаций и общественной организации «Возрождение». Проект возрождения древнего города Булгар получил поддержку со стороны руководства Российской Федерации – Президента В.В. Путина. Финансирование реставрации основных памятников осуществляется на паритетной основе между федеральным центром и республикой.

Древний город Булгар является историко-культурным наследием татарского народа, поэтому мы должны его сохранить и передать нашим детям, внукам, потомкам. Город Булгар является общим достоянием, отражением истории и символом татарского народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахмеров Г.Н. Избранные труды История Булгарии [Текст] / Г.Н. Ахмеров. - Казань: Татарское книжное издательство, 1998. – 239 с.
2. Город Булгар: культура, искусство, торговля [Текст] / Ин-т археологии РАН; Ин-т истории им. Ш. Марджани АН Татарстана; [отв. ред. П.Н. Старостин]. – М.: Наука, 2008. – 276 с., ил.
3. Халиков А.Х. Кто мы – булгары или татары? Кем без – болгарлары, татарлары? [Текст] / А.Х. Халиков.- Казань: Издательство «Казань», 1992. - 192 с.
4. Казакова Е.П. Культура ранней Волжской Болгарии. [Текст] / Е.П. Казакова. – М.: Наука, 1992. – 335 с.
5. Еникеев Г.Р. Наследие татар (Татарский след в истории Росси и Евразии. Автор проекта серии Давлетшин С.Х.) [Текст] / Г.Р. Еникеев. – М.: Алгоритм, 2013. – 256 с.

© Сунагатуллина З. Х., Тимиргазиева А.И., 2016

Р.А. Терехин

Саратовский военный Краснознаменный институт войск национальной гвардии РФ, г. Саратов

ПРАКТИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО ВУЗа

Социальные, политические и культурно-этнические изменения, наблюдаемые на протяжении последнего времени в России обуславливают повышение значимости изучения проблем, имеющих первостепенное значение для обеспечения внутренней безопасности. Решение данной проблемы имеет не только научное, но и практическое значение, особенно в свете новаций, предпринимаемых государством в сфере безопасности. В частности, речь идет об организации новой структуры - войск национальной гвардии Российской Федерации.

Психологическое обеспечение служебно-боевой деятельности есть составная часть морально-психологического обеспечения и является комплексом непрерывно выполняемых мероприятий по формированию, укреплению и развитию у личного состава психологических качеств, которые могут обеспечить их высокую психологическую устойчивость и готовность выполнять служебно-боевые задачи в условиях быстроменяющейся обстановки.

Целью психологического обеспечения войск является выработка у личного состава способности переносить большие нервно – психологические нагрузки и сохранять боеспособность в обстановке сильных психотравмирующих факторов. Данная способность достигается с помощью:

- формирования психологической готовности военнослужащих к успешному выполнению служебных задач;

- прогнозирования и оценки морально-психологической обстановки в воинских коллективах;
- формирования психологической устойчивости военнослужащих к воздействию психотравмирующих факторов военной службы;
- оказания психологической помощи военнослужащим;
- оценки и прогнозирования профессиональной пригодности и рациональной расстановки личного состава по подразделениям и войсковым нарядам [1].

Проблема нервно-психической устойчивости является одной из наиболее сложных и актуальных в современной науке. Анализ психолого-педагогической литературы по данной проблематике показывает значимость исследования данного психологического феномена.

Слово «устойчивый» во многих языках мира означает «стабильный, стойкий, твердый, прочный, крепкий». В «Словаре синонимов русского языка» дается два синонима этого слова: «стабильность, равновесие» [9].

Термин *stability* переводится как: 1) устойчивость, стабильность, состояние равновесия; 2) постоянство, твердость; а *mental stability* - психическая стабильность (устойчивость) [6].

В словаре А. Ребера [8] «устойчивый» понимается как характеристика индивида, поведение которого относительно надежно и последовательно. Его антоним - термин «неустойчивый», имеющий в психологии несколько значений. Два основных таковы: 1) «неустойчивый» - это индивид, демонстрирующий беспорядочные и непредсказуемые модели поведения и настроения; 2) «неустойчивый» - это индивид, склонный демонстрировать невротические, психотические или просто опасные для других модели поведения. Во втором значении этот термин используется как своего рода неформальный психиатрический диагноз.

Устойчивость предполагает совокупность адаптационных процессов, интегрированность личности в смысле сохранения согласованности основных функций личности, стабильности их выполнения.

В философии устойчивость личности рассматривается как комплексное представление о внутреннем мире человека – микрокосмосе (живой системе), способной одновременно к саморазвитию, самодвижению, и к активному самосохранению своей организации (В.М. Генковска, И. Пригожин, В.С. Степин и др.) [2].

Б.Г. Мещеряков и В.П. Зинченко в «Большом психологическом словаре» под понятием «устойчивость» (*tolerance, stability*) рассматривают несколько проявлений: нравственная устойчивость личности, устойчивость внимания, трансситуативная устойчивость поведения личности, помехоустойчивость оператора, эмоциональная устойчивость, нервно-психическая устойчивость [4].

А.В. Петровский и М.Г. Ярошевский рассматривают психологическую устойчивость как целостную характеристику личности, обеспечивающую устойчивость человека к фрустрирующему и стрессогенному воздействию [7].

В зарубежной науке понятие «устойчивость» рассматривается в естественно-научном (С. Фольке, С. Капентер, С. Фогель и др.), психологическом (Н. Гармези, С. Лютар, А. Мастен и др.) и педагогическом контекстах (П. Темпски, М. Мартинс, Х. Паро, А. Хоу и др.)

В последние годы внимание к проблеме нервно-психической устойчивости личности в зарубежной литературе значительно усилилось. Многие зарубежные ученые высказывают единое мнение о том, что при возросшем количестве негативных влияний современной среды (экономические и социальные кризисы, катастрофы разного генеза, резко изменяющиеся обстоятельства жизни) необходимо формирование набора устойчивых качеств и черт личности ребенка [10]. Ведь только те дети, которые показывают высокую нервно-психическую устойчивость более подготовлены к стрессогенным факторам внешней среды (резко изменяющиеся обстоятельства жизни, катастрофы, экономические и социальные кризисы) [11].

В общем смысле под нервно-психической устойчивостью можно понимать совокупность биологически обусловленных (врожденных) и приобретенных качеств личности, резервных психофизиологических возможностей и мобилизационных ресурсов организма, которые способны обеспечить оптимальное функционирование человека в неблагоприятных условиях [3].

Изучая психологические последствия войны у военнослужащих В.В. Нечипоренко, В.М. Лыткин и А.Г. Сениченко [5], в качестве структурных компонентов психологической устойчивости личности выделяют: волевой, эмоциональный и интеллектуальный компоненты. Они считают, что данные компоненты в системе психологической устойчивости занимают различные «ранговые места» в зависимости от характера деятельности. В свою очередь зависят они от конкретных внешних причин, которые дезорганизуют деятельность (служебно-боевая задача, обстановка её выполнения и т.д.), и причин внутренних (индивидуальных особенностей воина).

Опираясь на вышеизложенное представляется возможным обозначить одну из важнейших проблем практических психологов в военной сфере. Данной проблемой является поддержание высокой психологической готовности военнослужащих, как одного из необходимых условий в качественном решении служебно-боевых задач. При помощи профессионального психологического отбора военнослужащих производится оценка их психологической пригодности к определенному виду военной службы, другими словами определяется соответствие личностных и психофизиологических качеств требованиям профессиональной деятельности военнослужащих. Одним из наиболее важных критериев при определении категории профессиональной пригодности является нервно-психическая устойчивость.

Своевременная психодиагностика военнослужащих (в том числе абитуриентов высших военных учебных заведений) способствует правильному применению военных профессионалов на соответствующих должностях чем увеличивает возможности успешного выполнения поставленных перед войсками служебно-боевых задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. Корчемный П. Военная психология: методология, теория, практика. – М., 1996., с. 19.
2. Куликов Л.В. Психогигиена личности. Вопросы психологической устойчивости и психопрофилактики / Л.В. Куликов. - СПб.: Питер, 2004. с. 59.
3. Маришук В.Л., Евдокимов В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса – СПб.: Издательский дом «Сентябрь», 2001 – 260 с.
4. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь; под общ. ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб.: Прайм-еврознак, 2006. с. 187.
5. Нечипоренко В.В., Лыткин В.М., Синенченко А.Г. Диагностика расстройств личности у военнослужащих // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. Бехтерева. 2004. Т.01/№, №2.- <http://www.consilium-medicum.com/media/bechter/04>.
6. Никошкова Е.В. Англо-русский словарь по психологии. М., 1998.
7. Психология: словарь; под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1990. - 494 с.
8. Ребер А. Большой толковый психологический словарь. М., 2000.
9. Чешко Л.А. Словарь синонимов русского языка /Ред. Л.А. Чешко. - М., 1986.
10. Raising resilient children / R. Brooks, S. Goldstein. — Chicago : Contemporary Books, 2001.
11. Parental mental disorder as a psychiatric risk factor / R. Hales, A. Frances // American Psychiatric Association annual review. American Psychiatric Press, Inc. — Washington, DC, 1987. — Vol. 6. — P. 647–663.

© Терехин Р.А., 2016

*А.И. Тимиргазиева,
БГПУ им. М. Акмуллы*

РАЗВИТИЕ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ОБЩЕСТВЕННО-ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ В 50-е ГОДЫ XX ВЕКА (НА МАТЕРИАЛАХ БАШКИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА)

Современное состояние организации управления деятельностью научных кадров в высшей школе вызывает все большую озабоченность в нашей стране. Общеизвестно, что затраты государства на профессиональное образование и прогресс науки являются долгосрочными инвестициями в будущее развитие общества. На сегодняшний день отношение к науке можно охарактеризовать как меркантильное. Внимание государственных органов приковано к техническим научным работникам, причем, в том плане, что от них требуется немедленная практическая отдача при выполнении подавляющего большинства проектов. Между тем, основная задача науки, как технического профиля, так и общественно-гуманитарного, это получение новых знаний. Одна из главных проблем при этом вероятностный характер научных разработок. Процесс исследования обладает самостоятельной ценностью независимо от результата. Поэтому наука сама по себе менее всего подвержена регламентации. Научная деятельность слабо поддается контролю, особенно чрезмерному, как в 50-х годах прошлого века.

Обращаясь к опыту управления деятельностью научных кадров 1950-х годов, следует отметить, что уже в этот период развитие технических наук являлось приоритетным. Наблюдая после Великой Отечественной войны во всем мире всплеск научной мысли, научно-техническую революцию, советское государство усиливает внимание к вопросам науки. Для страны, находящейся в условиях «холодной войны», постоянной внешней угрозы со стороны западной системы, являлось особенно важным оставаться в орбите ведущих держав. Высокие темпы социально-экономического развития обусловили значительные сдвиги в научной сфере, в том числе в таких крупных регионах Советского Союза, как Башкирская АССР. Немалую роль в прогрессе науки сыграли высшие учебные заведения республики, в частности, Башкирский Государственный педагогический институт им. К.А. Тимирязева. Именно это высшее учебное заведение являлось ведущим в подготовке кадров общественно-гуманитарного профиля в рассматриваемый период.

Приоритетный интерес правительства к техническим кадрам отнюдь не означал игнорирование гуманитарной интеллигенции. Её представителей называли не иначе как «бойцы идеологического фронта». Общественные науки, по мнению партийных органов, составляли научную основу руководства развитием социалистического общества. В резолюциях КПСС отмечалось: «Большие задачи стоят перед работниками общественных наук. Они должны создать фундаментальные труды, обобщающие закономерности общественного развития и практику социалистического строительства, и разработать проблемы, связанные с постепенным переходом к коммунизму. Важнейшей задачей работников общественных наук является критика «буржуазной идеологии» [3, с.412]. Использование творческого потенциала науки в интересах социалистического общества требовало усиления руководства наукой со стороны партийных и государственных органов. Высшие политические органы (Съезд Советов, правительства государственное и

республиканское) взаимодействовали с областными, городскими и районными комитетами партии, передавая требования и инструкции, касающиеся кадровой политики. Взаимодействие было систематическим и слаженным.

Одним из основных требований Башкирского обкома являлось то, что проведение исследований в области общественно-гуманитарных наук, их пропаганду необходимо было поручать кадрам, внушающим «политическое доверие», то есть тем людям, которые адекватны по своим социокультурным характеристикам данной общественной системе [2, с. 64].

«Благонадежность» отслеживалась и учитывалась на всех уровнях: студенты, аспиранты, преподаватели. По поводу некоторых студентов дирекция, секретарь партбюро Башгоспединститута отправляли объяснительные записки на имя секретаря Башкирского обкома почему и на каком основании принят тот или иной студент. Факты биографии отдельных учащихся вскрывались и вменялись им в вину, они становились персонами «нон грата» или «лицами, не внушающими политического доверия». В объяснительной записке директор Башгоспединститута Г.Т. Валиев и секретарь партбюро М.Д. Маслов, отвечая на запрос обкома о фактах «засоренности» контингента студентов, сообщает следующее: «1) В.В. Микерин, 1919 г.р. При поступлении в институт в 1946 г. скрыл свое пребывание в плену. Окончил инфак. Выявлен 25.01.50 г. 2) И.Т. Исмагилов, 1920 г.р., был у немцев в плену» и т.д. Деканам факультетов давались и вновь даны указания о необходимости выявления студентов, бывших в плену или в окружении в годы Великой Отечественной войны, живших на оккупированной территории и т.п. [4, с.160]. Несомненно, недавно прошедшая Великая Отечественная война наложила существенный отпечаток на решения обкома по вопросам кадровой политики. Но основной мотив всех решений партийных органов в том, что общество 50-х годов общество максимального контроля, где все мелочно регламентировалось. Намечались меры по идеологическому воспитанию не только студентов, но и преподавателей.

Во всех вузах были организованы кружки по изучению материалов съездов, для студентов прочитан курс лекций на эту тему, среди преподавателей проведены теоретические конференции по материалам съездов и труда И.В. Сталина «Экономические проблемы социализма в СССР» [5, с.23]. Парторганизации институтов обязаны были более глубоко вникать в содержание работ кафедр [6, с.24]. В справке о состоянии идейно-воспитательной работы в 1955 году в пединституте им. К.А. Тимирязева отмечалось: «Большинство преподавателей занималось изучением произведений классиков марксизма-ленинизма самостоятельно, отдельные посещали университет марксизма-ленинизма при ГК КПСС, часть посещала философский семинар при Доме Ученых» [7, с.142].

На совете института и кафедр происходило обсуждение не только содержания и качества читаемых лекций, но и анализ программ, учебников и методики. Дирекция, будучи организующей силой в институте, руководила работой кафедр и деканов, проверяла исполнение решений совета института и вышестоящих партийных органов. С начала 50-х годов действовал семинар профессорско-преподавательского состава, где обсуждались вопросы методики, учебной и воспитательной работы [4, с.16]. В достижении поставленной обкомом цели задействовались все звенья образовательной системы. Суть подобного подхода и всех проводимых мероприятий была в том, чтобы не было равнодушного отношения студентов к читаемой лекции, и основные положения марксистской теории стали собственной мыслью учащихся.

Достигнутые советской наукой и образованием очевидные и бесспорные успехи отнюдь не означают того, что исчерпаны резервы совершенствования научной деятельности. По словам известного исследователя проблем развития науки в Башкортостане К.К. Каримова, на содержании работ этого периода отрицательно сказались догматизм, упрощенная схематизация, вульгарная социологизация [1, с. 9], поэтому огромный пласт научных проблем оказался не изученным.

Предельно жесткая увязка функционирования гуманитарных наук с решением конкретных задач в 50-е годы XX века явилась сдерживающим фактором, который снижал плодотворность научно-исследовательских работ. Сковывая инициативу ученых, строго ограничивая области исследования, эта система государственного управления гуманитарными науками наносила в целом значительный ущерб развитию общественной мысли.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каримов К.К. Развитие науки в Башкортостане (вторая половина XIX – первая половина XX вв.) [Текст] / К.К. Каримов. Автореф. дис. ... д-ра ист. наук. – Уфа, 2000. – 45с.
2. Кунгурцева Г.Ф. Интеллектуальный потенциал как объект социального регулирования [Текст] / Г.Ф. Кунгурцева. Дис. канд. социолог. наук. – Уфа, 2000. -162с.
3. Хрестоматия по истории КПСС: В 2т. / Под ред. В.И.Куликовой, В.М. Шальневой [Текст] / ред. В.И. Куликова, В.М. Шальнева. - М.: Политиздат, 1965. Т.2. – 412с.
4. ЦГАОО РБ.Ф.122.Оп.30.Д.541.
5. ЦГАОО РБ.Ф.122. Оп.32.Д.986.
6. ЦГАОО РБ.Ф.122. Оп.32 Д.1501.
7. ЦГАОО РБ.Ф.122. Оп.32 Д.2063.

© Тимиргазиева А.И., 2016

ИНФОРМАЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ: ПОНЯТИЕ, ЗАДАЧИ, СТРУКТУРА

Активно развиваясь, средства массовой коммуникации значительно увеличивают количество, а так же качество инструментов, посредством которых до целевой аудитории доходит та или иная информация. Одним из факторов, особо влияющих на восприятие аудиторией конкретной компании, является рациональная организация коммуникативных и информационных процессов, в частности информационное сопровождение деятельности этой организации. В целях точного понимания сущности информационного сопровождения, следует определить его понятие и задачи, уточнить компоненты, которые входят в его структуру. В связи с этим, проблема исследования и анализа процесса информационного сопровождения, по нашему мнению, является весьма актуальной и своевременной. В данной работе мы ставим цель описать, что такое информационное сопровождение деятельности организации, из каких этапов оно состоит и что включает в себя.

В первую очередь, рассмотрим определения слова «сопровождение». В словарях можно встретить следующие определения. В «Толковом словаре русского языка» под редакцией Д. Н. Ушакова под сопровождением понимается: 1. Действие по глаголу сопроводить и сопровождать; 2. То, что сопровождает какое-нибудь явление, какой-нибудь процесс.[3] В «Словаре русского языка» слово «сопровождение» имеет такие значения: 1. Действие по глаголу сопроводить - сопровождать; 2. То, что сопровождает какое-либо явление, действие; 3. Аккомпанирование, аккомпанемент, вторая партия; 4. Группа военнослужащих (или боевых машин, самолетов и т. п.), сопровождающая или конвоирующая кого-, что-либо.[2]

Понятие «информационное сопровождение» проекта или деятельности организации в целом, может употребляться в нескольких значениях. Однако, в большинстве случаев, своей целью информационное сопровождение имеет создание «шумихи» в СМИ, интернете и других источниках, с помощью которых потенциальный потребитель получит определенную информацию.

В узком смысле, под информационным сопровождением понимается «использование традиционных СМИ в качестве основного канала для создания образа компании, информирования потребителей о продукте или услуге, рассказе о мероприятии».[5] Здесь речь идет об использовании классических PR-инструментов. Например, если мы говорим об информационном сопровождении мероприятия какой-либо госструктуры, то наиболее подходящим будет именно этот метод информирования общественности. Если повод значительный можно пригласить представителей печатных и онлайн официальных СМИ на пресс-конференцию или в пресс-тур. Если повод менее значительный, достаточно будет использовать традиционный для госструктур инструмент - пресс-релиз.

Под **информационным сопровождением** в более широком смысле понимают употребление всех имеющихся в распоряжении организации каналов для создания образа и информирования клиентов о товарах и услугах. Этот тип информационного сопровождения особенно характерен для компаний, где продавцы готовы использовать все возможные приемы, ради того, чтобы привлечь интерес потребителя к себе. Делают они это посредством специально подготовленных мероприятий, среди которых, выставки, вечеринки для клиентов, пиар-кампании, промо-акции, размещение новостей на сайте компании и e-mail рассылки, программы лояльности, использование вместе с традиционными СМИ нью-медиа – социальные сети, приложения, блоги и другие онлайн площадки.

Не стоит преуменьшать роль информационного сопровождения (PR-сопровождения) в достижении стратегических задач любой деятельности.

- PR-сопровождение призвано сформировать определенный образ компании, бренда у целевой аудитории. Это имидж надежной, внушающей доверие и успешно развивающейся престижной компании.
- Одной из масштабных задач информационного сопровождения организации является повышение ее конкурентных преимуществ, упрочнение отношений с партнерами.
- PR-поддержка позволяет с честью выйти из кризисной ситуации.
- Информационное сопровождение деятельности предприятия призвано обеспечить стабильное его нахождение в информационной среде.
- Крайне важно создание благоприятных рабочих условий в организации, удержание и привлечение ценных специалистов, повышение нематериальной мотивации работников при достижении общих целей.
- В итоге, информационное сопровождение должно привести к повышению интереса и лояльности потребителей к продвигаемым товарам и услугам и, соответственно, к повышению и дальнейшему росту спроса на них.

Что касается сопровождения мероприятия или проекта, здесь есть свои нюансы. Любое информационное сопровождение состоит из этапов, которые выполняются последовательно. Весь процесс

можно разделить на три больших этапа: подготовительный, административный и завершающий. Или, говоря более понятным языком «работа до», «работа на» и «работа после» мероприятия.

Подготовительный этап включает в себя, прежде всего, анализ ситуации на настоящий момент, определение цели, задач и желаемых эффектов от события. Если поставлены цели и задачи, можно перейти к составлению программы и развернутого плана-графика с распределением ролей и разделением сфер ответственности.

Не позже, чем за месяц до готовящегося события, начинается самый трудоемкий этап – **Административный**. На данном этапе нужно выполнить ряд важных пунктов:

- провести выбор и оснащение помещения, наличие и исправность техники, которая понадобится для выступления;
- рассчитать количество мест, продумать навигацию для участников и гостей мероприятия;
- составить список приглашенных лиц, разослать приглашительные;
- подготовить сотрудников, отвечающих за встречу гостей и общение с журналистами;
- если ожидаются иностранные гости, необходимо найти грамотного переводчика;
- проконтролировать изготовление полиграфической и сувенирной продукции.

Нужно учесть каждую мелочь, которая может повлиять на результат.

Параллельно с административным этапом проводится **работа с представителями медиа**. Это один из наиболее значимых пунктов, потому что именно от него зависит то, в каком свете увидит мероприятие широкая аудитория СМИ.

Этот этап включает в себя составление медиа-базы потенциально заинтересованных СМИ, подготовку и рассылку пресс-релиза, который анонсирует предстоящее мероприятие. Здесь же необходимо получить обратную связь от журналистов и организовать их аккредитацию. Подготовить пакет сопроводительных материалов для прессы; организовать комфортные условия для работы журналистов и возможность их общения с ключевыми персонами мероприятия; проконтролировать и, если необходимо, осуществить совместную работу над выходом материалов; уточнить сроки выходов.

После того, как мероприятие состоялось, наступает **завершающий этап**. По итогам проведенной работы производится анализ ее эффективности, и разрабатываются рекомендации для дальнейших действий по информационному сопровождению. Анализ эффективности проводится стандартными способами. Однако, чтобы отследить динамику ситуации, во время информационной кампании следует проводить ежедневный мониторинг СМИ и интернет-ресурсов.

Таким образом, информационное сопровождение можно определить как создание эффективной коммуникации, обеспечивающей продвижение важных посланий организации (проекта) к определенной группе людей, заинтересованных в получении информации. При информационном сопровождении технологии рекламы, маркетинга и PR пересекаются и дополняют друг друга.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воробьева Т. А. PR-сопровождение: понятие и концепция // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2014. №26 (197). Режим доступа: – <http://cyberleninka.ru/article/n/pr-soprovozhdenie-roponyatie-i-kontseptsiya> – (Дата обращения: 08.11.2016)
2. Ожегов, С.И. Словарь русского языка. около 53000 слов / С.И. Ожегов; под общ. ред. Л. И. Скворцова. – 24-е изд., испр. – Москва: Оникс Мир и Образование, 2010. – 638 с.
3. Толковый словарь русского языка. Том I. / под редакцией Д.Н. Ушакова. – Москва: Астрель, АСТ, 2000. – 848 с.
4. Филатова О. Г. Социальная реклама и PR-поддержка программ развития информационного общества: учебное пособие. – Санкт-Петербург: НИУ ИТМО, 2013. - 136 с.
5. Comagency [Электронный ресурс] / Информационное сопровождение деятельности. – Режим доступа: – <http://comagency.ru/pr-support-of-evets> – (Дата обращения: 05.11.2016).

© Ускова А.В., 2016

*Т.Р. Фахретдинов, А.Х. Биккузина
БГПУ им. М. Акмуллы*

РАЗРЕШЕНИЕ КОНФЛИКТА ИНТЕРЕСОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РАБОТНИКА ПОСРЕДСТВОМ КОМИССИИ ПО УРЕГУЛИРОВАНИЮ СПОРОВ

В Российской Федерации 29 декабря 2012 года был принят новый Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (далее – ФЗ «Об образовании в РФ») № 273-ФЗ, который вступил в силу 1 сентября 2013 года. Примечательным является тот факт, что в нем появились новые дефиниции, как например: конфликт интересов педагогического работника. Стоит отметить, что конфликт интересов в указанной сфере существовал и до принятия ФЗ «Об образовании», но с вступлением закона в силу наступление данной ситуации может иметь правовые последствия.

Определение понятия конфликта интересов закреплено в пункте 33 статьи 2 данного закона. Согласно данному пункту, конфликт интересов педагогического работника – это "ситуация, при которой у педагогического работника при осуществлении им профессиональной деятельности возникает личная заинтересованность в получении материальной выгоды или иного преимущества и которая влияет или может повлиять на надлежащее исполнение педагогическим работником профессиональных обязанностей вследствие противоречия между его личной заинтересованностью и интересами обучающегося, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся" [1].

Однако данное определение не раскрывает перечень конкретных ситуаций, которые могут привести к конфликту интересов. Законодатель же устанавливает лишь случай, при котором педагогический работник организации, осуществляющей образовательную деятельность, в том числе в качестве индивидуального предпринимателя, не вправе оказывать платные образовательные услуги обучающимся в данной организации, если это приводит к конфликту интересов самого педагогического работника. К ним могут также относиться:

- уроки и платные занятия у одних и тех же учеников;
- репетиторство с учениками, которых он обучает;
- получение подарков и услуг;
- участие в формировании списка класса, особенно первоклассников;
- сбор денег на нужды класса, школы;
- участие в жюри конкурсных мероприятий, олимпиад с участием своих обучающихся;
- небезвыгодные предложения педагогу от родителей учеников, которых он обучает или у которых является классным руководителем;
- участие в распределении бонусов для учащихся;
- небескорыстное использование возможностей родителей обучающихся;
- нарушение установленных в общеобразовательном учреждении запретов и т.д.

По мнению профессора Чаннова С.Е. исчерпывающего перечня ситуаций конфликта интересов не существует и не может существовать, в силу чего педагогическим работникам всегда следует иметь в виду возможность их возникновения [5].

Зачастую при подобных ситуациях может возникнуть спорная ситуация [4;236], которую можно разрешить, в соответствии со статьей 45 рассматриваемого закона, посредством обращения в комиссию по урегулированию споров между участниками образовательных отношений. Создание комиссии является обязательным для всех организаций, осуществляющих образовательную деятельность, то есть для образовательных организаций и организаций, осуществляющих обучение. Одной из целей создания такой комиссии является урегулирование разногласий между участниками образовательных отношений по вопросам реализации права на образование в случаях возникновения конфликта интересов педагогического работника. В законе также закрепляется требование к составу комиссии, которая должна состоять из равного числа представителей совершеннолетних обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся, работников организации, осуществляющей образовательную деятельность. В том числе, обязательность принятых решений комиссией и правом на их обжалование, в установленном законном порядке.

Порядок создания, организации работы, принятия решений комиссией по урегулированию споров между участниками образовательных отношений и их исполнения устанавливается локальным нормативным актом, который принимается с учетом мнения советов обучающихся, советов родителей, а также представительных органов работников этой организации и обучающихся в ней [3].

Таким образом, федеральный закон собственно регулирование процедурных вопросов функционирования комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений относит к компетенции образовательных организаций, которые обязаны реализовать указанную компетенцию через принятие соответствующего положения о комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений.

Однако анализ правовой практики показал, что с принятием положения о комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений механизм работы данной комиссии заканчивается. То есть формально они существуют, но именно применения данного института нет, случаи обращения единичны, и это наблюдается в системе образования.

Также существует проблема формального подхода, со стороны образовательной организации, к разработке и принятию соответствующего положения, а зачастую и несоответствия федеральному закону.

Анализ локальных актов, принятых организациями, осуществляющими образовательную деятельность, показал следующие правовые проблемы:

- нередко положение о комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений принимается с целью выполнения формальных требований, является по содержанию чрезмерно общим, не позволяющим регламентировать с достаточной степенью детализации деятельность комиссии, при этом несет минимум смысловой нагрузки;
- часто нарушаются требования к составу комиссии (в части соблюдения нормы о представительстве);
- установленный локальным актом порядок формирования состава комиссий нередко не позволяет обеспечить самостоятельность и независимость в принятии решений;

– недостаточное количество членов комиссии снижает эффективность ее работы, объективность рассмотрения обращений (в некоторых организациях в комиссию входит всего три члена, при этом для принятия решения достаточно присутствия большинства, то есть всего лишь двух членов);

– при закреплении пунктов положений о кворуме и порядке принятия решений, как правило, не учитывается принцип представительства;

– механизм предупреждения и преодоления конфликта интересов педагогических работников будет эффективен лишь в том случае, если на всех стадиях реализован принцип независимости, однако даже в самих локальных актах при закреплении порядка деятельности комиссий по урегулированию споров между участниками образовательных отношений его реализация зачастую не обеспечивается и т.д.

При всем многообразии, детально разработанных положений меньшинство. В основном отражаются лишь общие, основные положения, с целью демонстрации «ведущейся работы». Хотя, стоит достаточно четко и подробно расписать регламентированный порядок создания и деятельности комиссии, что позволит повысить эффективность работы и минимизирует риски необъективности. Необходимо раскрыть цель, задачи, принципы деятельности и компетенцию данной комиссии, сроки осуществления полномочий, формирование состава, порядок выбора председателя, случаи досрочного прекращения полномочий членов, организацию деятельности (сроки принятия решений о проведении заседаний, порядок подачи обращений, сроки и порядок рассмотрения споров и принятия решений), кворум, возможность привлечения третьих лиц к рассмотрению вопросов, исполнение решений комиссии, делопроизводство (ведение протоколов заседаний, регистрация и хранение соответствующей документации).

Интересен вопрос о количестве членов в составе комиссии, их может быть четное или нечетное число. Целесообразнее всего устанавливать нечетное количество.

Существенно повышается риск необъективности, а также нарушается принцип равногo представительства при рассмотрении спора в отсутствие отдельных членов комиссии на заседании. Положительной практикой является закрепление нормы о том, что работа комиссии осуществляется лишь в полном составе и норм о замене членов комиссии, в случае невозможности осуществления возложенных обязанностей. Однако подобная практика является исключением, почти во всех локальных актах предусмотрен кворум для принятия решений. В этом случае может быть нарушен принцип равногo представительства, паритетные начала деятельности комиссии [2]. Во избежание подобного продуманнее указывать минимальные показатели представительства сторон. Кроме того, целесообразно установить требование о невозможности рассмотрения обращений в неполном составе в случае, если общее количество членов комиссии менее шести.

Заслуживает внимания практика назначения лица, ответственного за предупреждение конфликта интересов педагогических работников, обязанного реагировать на потенциальные угрозы. Такое лицо может входить в состав комиссий по урегулированию споров между участниками образовательных отношений. В ряде положений установлено, что ответственным является непосредственно руководитель.

Следует признать обоснованным привлечение к работе комиссий независимых экспертов, специалистов, если это требуется для объективного и всестороннего рассмотрения обращений.

На уровне отдельных субъектов Российской Федерации предпринимаются дополнительные меры по обеспечению эффективности деятельности комиссий. Так, Уполномоченным по правам ребенка в Красноярском крае, рекомендовано Правительству края принять меры по организации регулярного мониторинга эффективности деятельности созданных в общеобразовательных организациях комиссий по урегулированию споров между участниками образовательных отношений, обеспечению указанных комиссий квалифицированными кадрами [6].

Таким образом, можно сделать вывод, что потенциал института комиссии по урегулированию споров между участниками образовательных отношений не реализован должным образом, в том числе по причинам, обозначенными нами в данной статье. И стоит отметить, что правовой регулятор, в виде данной комиссии, включается только на последних стадиях развития конфликта интересов и не влияет на его предупреждение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.07.2016) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.09.2016);
2. Баскакова А.М., Баранова А.А. Конфликт интересов педагогического работника [Текст] / Баскакова А.М., Баранова А.А. // Апробация.- 2015. - № 5 (32). - С.- 109-111.
3. Завгородний, А.В. Некоторые вопросы регулирования трудовых отношений в свете требований Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [Текст] / Завгородний А.В. // Вестник СПбГУ.- Серия 14.- Право.- 2015. - №3. - С.- 64-74.
4. Хайруллина Г.Х. К вопросу об особенностях применения материальной ответственности к педагогическим работникам [Текст] /Хайруллина Г.Х.// Гуманистическое наследие просветителей народов Евразии в культуре и образовании. Материалы X Международной научно-практической конференции.- 2015. - С. - 236-239.
5. Чаннов С.В. Конфликт интересов педагога [Текст] / Чаннов С.В. // «ЭЖ-Юрист».- 2015. - № 25.

6. Сайт Федерального центра образовательного законодательства [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.lexed.ru/index.php>. – Дата обращения - 18.11.2015.

© Фахретдинов Т.Р., Биккузина А.Х., 2016

*А.Ф. Хатыпова, С.Е. Чушкина
БГПУ им. М. Акмуллы*

О ПОНЯТИИ ЭЛЕКТРОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Развитие новых информационных и коммуникационных технологий создало условия для возникновения общества знания. В современном обществе человек может получить образование при помощи самостоятельного изучения предметов, в этом незаменимую роль играет сеть Интернет. Образование при помощи интернета и мультимедийных устройств называется электронным обучением.

Представления об «электронном образовании»¹² появилось в начале XX века, после создания аналогового компьютера в США. Начало электронному обучению положило дистанционное обучение. Его внедрению содействовало создание рынка бизнес - образования. Организации, предоставляющие услуги в области такого, начали переходить на электронный вариант. Термин «электронное обучение» как правило, используется как англоязычный e-learning. Электронное образование предполагает использование новых подходов к обучению с помощью информационных технологий и сети Интернет.

В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. ФЗ № 273¹³ говорится о том, что при реализации образовательных программ используются различные образовательные технологии. К ним относятся:

- дистанционные образовательные технологии;
- электронное обучение.

Под дистанционными образовательными технологиями¹⁴ подразумеваются образовательные технологии, которые реализуются при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии учеников и преподавателей.

Под электронным обучением¹⁵ понимается организация образовательной деятельности с использованием: данных, содержащихся в базах; информации, которая используется в образовательных программах; информационных технологий; информационно-телекоммуникационных технологий.

Отличием дистанционного обучения¹⁶ считается его интерес к потребностям определенных категорий обучаемых, которые по ряду обстоятельств не могут посещать образовательное учреждение. Целевая аудитория дистанционного обучения – это ученики старших классов, студенты, аспиранты, взрослые, получающие второе высшее образование.

Б. Е. Стариченко выделяет следующие компоненты электронного образования: Электронное обучение¹⁷ в сфере высшего и дополнительного образования рассматривается как дистанционное обучение, но электронное обучение отличается, тем, что в нем: используются ИКТ для обеспечения обучения и взаимодействия объекта в дополнение к традиционному методу обучения; обучение учебного процесса основывается на самостоятельном изучении учебных материалов учащимися при помощи электронных ресурсов; организация учебного процесса, в котором происходит активный обмен между учащимися и преподавателями; обучение с помощью сети Интернет и мультимедиа; синхронные и асинхронные способы доставки контента; передача знаний с помощью программных средств обучения, компьютерами, локальными и глобальными сетями.

Таким образом, электронное обучение как обучение, основанное на использовании средств ИКТ, не противоречит современным нормативным документам. Итак, под электронным образованием предполагается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных, обеспечивающих ее обработку информационных технологий и технических средств.

А.А. Грузова в своей статье «Технологии электронного обучения в библиотечно-информационном образовании» выделяет основные особенности электронного образования¹⁸:

¹² Обзор Мирового и российского рынка электронного обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ra-kurs.spb.ru/> (дата обращения: 20. 10. 2016).

¹³ Об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 N 273-ФЗ (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW/> (дата обращения: 20.10.2016).

¹⁴ Об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 N 273-ФЗ (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW/> (дата обращения: 20.10.2016).

¹⁵ Об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 N 273-ФЗ (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW/> (дата обращения: 20.10.2016).

¹⁶ Дистанционное обучение» и «электронное обучение» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://g-sv.ru/drupal-7.33/node/32> (дата обращения: 25. 10. 2016).

¹⁷ Стариченко, Б.Е. Электронное, дистанционное и смешанное обучение с позиций информационной образовательной парадигмы [Текст] / Б. Е. Стариченко, И. Н. Семенова, А. В. Слепухин // Педагогический журнал Башкортостана. - 2014. - №6. - С. 49-65

Электронное образование позволяет осуществлять концепцию непрерывного образования личности, в котором выделяется основной принцип – это дифференцированный подход к обучению.

1. Различные лекции педагогов могут быть реализованы в виде аудио и видео лекций, а также лекции, проводимые в режиме видеоконференции. Это удобно тем, что вы можете прослушать такие лекции в любое время.

2. Контроль знаний – это функция формирования дополнительных образовательных компетенций обучающихся, таких как готовность к ведению дискуссии и командной работы. Средствами контроля являются тесты, контрольные, практические, лабораторные работы, творческие задания. Дополнительными средствами контроля и мотивации к обучению служат фиксированные сроки сдачи тестов и заданий.

3. Важную роль в электронных курсах играет библиотека, так как она предоставляет доступ к источникам в электронном виде. Электронная библиотека предоставляет доступ к источникам открытого доступа и к подписанным базам данных. Деятельность библиотеки вызывает интерес у студентов по формированию информационной культуры, включая навыки поиска, переработки и оценки информации, умение работы с источниками.

Так, основной характеристикой электронного образования является наличие виртуальной обучающей среды. Электронное образование – это новая модель учебного процесса. Целевая аудитория – не имеет ограничений по возрасту и образованию.

Также, Балыхин М. Г. рассмотрел перспективные направления и проблемы развития электронного обучения, а также его роль в образовании. Он говорит о том¹⁹, что цель электронного образования заключается в передаче высокоэффективных знаний учащимся. Также, он выделил основные типы электронного обучения:

1. Управляемые курсы электронного обучения – задания при таком обучении выставляются в дискуссионном форуме, где ученик может выполнить домашнее задание. В этой системе ведущий не руководит образовательными событиями напрямую и не пытается контролировать учащихся, он может ответить на вопросы учащихся, помогает решить проблемы и оценивает домашнее задание.

2. Управление инструктором. Здесь активно используются web – технологии, видео - и аудиоконференции, чаты и опросы. Инструктор показывает презентацию, учащиеся могут использовать видеоплеер при просмотре презентации, задавать вопросы в чате или же отправлять их по электронной почте.

3. Встроенные курсы – подразумевают подготовку по требованию, которые обычно внедряются в компьютерные программы.

4. Теленаставничество и дистанционная подготовка – включает использование видеоконференций и обмен сообщениями. Дистанционная подготовка – здесь контакт между обучающимися и руководителями ограничен определенной темой, проблемой и заданием.

Таким образом, электронное обучение будет больше применяться в сферах, которые традиционно «сопротивлялись» использованию ИКТ: домашние и досуговые занятия. Со временем аудиторное обучение может стать привилегией, а сетевое – базой.

На наш взгляд, на сегодняшний день увеличивается число учащихся, которые получают знания самостоятельно. Это студенты заочных, дистанционных и других форм обучения. Поэтому электронное образование развивается и становится все более популярным и востребованным. Благодаря электронному образованию, нам доступно получение образования и повышения квалификации, в независимости от то нашего возраста, статуса или социального положения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Обзор Мирового и российского рынка электронного обучения [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://ra-kurs.spb.ru/> (дата обращения: 20. 10. 16).
2. Об образовании в Российской Федерации от 29.12.2012 N 273-ФЗ (с изменениями и дополнениями) [Электронный ресурс] // Консультант Плюс. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW/> (дата обращения: 20.10.2016).
3. «Дистанционное обучение» и «электронное обучение» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://gsv.ru/drupal-7.33/node/32> (дата обращения: 25. 10. 16).
4. Стариченко, Б.Е. Электронное, дистанционное и смешанное обучение с позиций информационной образовательной парадигмы [Текст] / Б. Е. Стариченко, И. Н. Семенова, А. В. Слепухин // Педагогический журнал Башкортостана. - 2014. - №6. - С. 49-65
5. Грузова, А. А. Технологии электронного обучения в библиотечно-информационном образовании / А. А. Грузова // Труды СПбГУКИ. - 2015. - С.131-140.
6. Балыхин, М. Г. Электронное обучение и его роль в образовании без границ [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp> (дата обращения: 2. 11. 16).

¹⁸ Грузова, А. А. Технологии электронного обучения в библиотечно-информационном образовании / А. А. Грузова // - Труды СПбГУКИ. - 2015. - С.131-140.

¹⁹ Балыхин, М. Г. Электронное обучение и его роль в образовании без границ [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://elibrary.ru/item> (дата обращения: 2. 11. 16).

Л.И. Черемисинова, Е.В. Жигалина
Саратовский национальный исследовательский государственный университет, Саратов

ВОПЛОЩЕНИЕ ИДЕЙ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ Л.Н. ТОЛСТОГО В «РУССКИХ КНИГАХ ДЛЯ ЧТЕНИЯ»

Гуманизация образования — одна из самых приоритетных в настоящее время педагогических идей — имеет давнюю историю (см. работы Я. Коменского, Д. Локка, И. Песталоцци, Ж. Руссо, А. Дистервега, а также К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, П.Ф. Каптерева, Н.Я. Бердяева, В.В. Зеньковского и др.). Уважение к человеку, вера в его разум и силы находятся в центре данной образовательной парадигмы.

Современная наука по-разному трактует понятие «гуманизация образования». В одном случае оно рассматривается как «система мер» и имеет деятельностный, практико-ориентированный характер [5, с. 93]. В другом — как преимущественно теоретическое «*концептуальное положение (курсив мой — Л.Ч.) о приоритете личности в образовании*» [7, с. 175]. В третьем — как вектор движения науки [8, электронный ресурс].

Общее, доминирующее начало во всех определениях: в центре гуманистической образовательной парадигмы — личность человека, в первую очередь, учащегося. Успешность ее реализации в современной школе предполагает концептуальное и критическое переосмысление накопленного в России исторического опыта.

Одним из наиболее ярких представителей гуманистической педагогики в России является Лев Николаевич Толстой. Главным принципом обучения и воспитания, согласно его учению, является свобода. Л.Н. Толстой утверждал, что учителя не имеют права воспитывать детей путем принуждения. Основой образования должна быть свобода выбора учащихся: чему и как они хотят учиться. Учитель должен следовать природе ребенка и способствовать её развитию [6, с. 224].

В детях писатель видел прообраз гармонии, правды, красоты и добра. Он считал, что ребенок имеет огромные творческие силы и способности. Именно эту особенность детской природы и необходимо развивать, причем нормальное развитие обеспечивается, когда ребенок свободно идет своим путем, предопределенным его природой [2, с. 73].

Известно, что Л.Н. Толстой — создатель многих произведений для детей. Книги, написанные им, явились художественным выражением его педагогических взглядов, результатом длительных наблюдений и исследований в области детской и народной литературы. Одной из основных особенностей детской литературы Толстой считал занимательность, и эта черта ставилась им в прямую зависимость от языка детской книги. Он писал: «Для того, чтобы полюбить чтение, нужно было, чтобы чтение было понятно и занимательно <...>. Занимательность есть единственный признак как полезности, так и доступности» [9, с. 8].

Толстой стремился воздействовать на душу ребенка, способствовать ее развитию, а такое воздействие было невозможно без соблюдения определенных правил творчества, учитывающих специфику детского восприятия литературы. С точки зрения писателя, занимательность, доступность, понятность — отличительные признаки детской литературы. Эти принципы последовательно реализовывались в «Русских книгах для чтения».

Писатель-гуманист не принимал абстрактной дидактики в литературе для детей. В то же время он сознавал, что «дети любят мораль, но только умную, а не глупую» [1, с. 241]. В его прозе моральное воздействие оказывается на юных читателей не нравоучительными сентенциями, а примерами, в которых бичуется дурное и ярко показывается хорошее. Наличие скрытого назидания — одна из особенностей поэтики толстовских произведений.

Особенно отчетливо эта черта прослеживается в жанре басни, которые занимают половину «Русских книг для чтения». Им писатель придавал большое значение. Как признавался сам Толстой, его басни взяты из трех источников: «1) Эзопа переведены буквально, 2) с индийского из 2-х французских переводов — переделаны de fond en comble и 3) мои — при которых не обозначено откуда» [9, с. 556]. Наряду с прямыми переводами Толстой создавал вольные пересказы и переложения. К своим переводам для детей он предъявлял самые высокие художественные и моральные требования.

В годы работы над «Русскими книгами для чтения» писатель усиленно изучал греческий язык. Его приводили в восхищение басни древнегреческого поэта Эзопа, родоначальника басенного жанра в мировой литературе, жившего четыре с половиной тысячи лет назад. «Эзоповы басни» давно используются как учебные книги в школах разных стран. Их переводят с греческого широко известные писатели и поэты. В России басни Эзопа переводил прославленный баснописец И.А. Крылов. Толстой решил перевести заново басни Эзопа и сделал это не стихами, а прозой. Ему казалось, что в стихотворных переводах много отступлений от эзоповских подлинников: вводятся излишние подробности, слишком длинно и скучно излагается в концовках басен «мораль» — то есть то, чему они учат. Переводя на русский язык басни Эзопа, Толстой старался передать простоту их содержания, ясность их языка.

«Надо, чтоб всё было красиво, коротко, просто и, главное, ясно», — говорил Толстой о своей работе над книгами для детей [3, с. 47]. Писатель был уверен, что в них «всякий ученик может всё понять». При

этом, в отличие от Эзопа, Толстой не поясняет в конце каждой басни, какое «нравоучение» вытекает из её содержания, а предлагает школьникам самим об этом подумать [9, с. 34].

Басни, созданные писателем для детей, несут в себе глубокий смысл, обращают ребенка к постижению основного нравственного правила: поступай с другими так, как хочешь, чтобы поступали с тобой. Как один из древнейших жанров, басня позволяет говорить с детьми о культурных связях, о вечных ценностях [4, с. 240].

Раздел сказок в учебных книгах Толстого менее обилён, чем раздел басен. Составляя его, Толстой широко использовал произведения знаменитых немецких сказочников братьев Гримм, не менее знаменитого датского сказочника Ганса Христиана Андерсена, а также автора сборников французских сказок Шарля Перро, известнейшую книгу А. Н. Афанасьева «Русские народные сказки». Несколько сказок Толстой заимствовал из всемирно известной книги «Тысяча и одна ночь». Как и басни Эзопа, Толстой подвергал чужеземные сказки обработке, стремясь к тому, чтобы они были до конца поняты русскими школьниками.

Сказочный жанр в «Русских книгах для чтения» отличается видовым разнообразием: здесь есть сказки о животных («Волк и мужик»), социально-бытовые («Праведный судья», «Царское новое платье»), сказки географического характера («Шат и Дон»), «Волга и Вазуза»), волшебные сказки («Мальчик с пальчик», «Уж»).

Посредством сказки Толстой старается внушить детям те понятия, которые будут важны и во взрослой жизни: добро не только лучше, но и «выгоднее» зла; к другому нужно относиться так же хорошо, как ты хочешь, чтобы относились к тебе; если поможешь кому-то в беде, то это воздастся сторицей [1, с. 211]. Сказки Толстого, так же, как и его басни, являются поучительными, содержат скрытое нравоучение.

Большую группу произведений Толстого, написанных им для «Русских книг для чтения», составляют произведения, которые можно было бы назвать рассказами бывалых людей. Это видно из их заглавий: «Как дядя рассказывал про то, как он ездил верхом», «Как тетушка рассказывала о том, как она выучилась шить». К «бывалым людям» можно отнести и мальчика, который «рассказывал про то, как его в лесу застала гроза».

Действие большей части рассказов Толстого в его «учебных книгах» развёртывается на русской земле. Но есть несколько рассказов, которые переносят читателей в другие страны («Акула», «Прыжок», «Пожарные собаки»). Они расширяют представления о мире и читаются с захватывающим интересом, представляя собой образцы произведений приключенческой литературы. Толстой в них показал, что значит писать для детей занимательно: дух захватывает от одной мысли о том, что было бы с мальчиками, уплывшими в море, если бы старый артиллерист не выстрелил из пушки и не убил настигавшую пловцов акулу. А у кого не замирает сердце при чтении рассказа «Прыжок»: смертельная опасность подстерегала мальчика, погнавшегося за обезьяной, утачившей его шляпу на мачту корабля. Отец мальчика — капитан корабля — заставил его с огромной высоты прыгнуть в море и тем спас жизнь сына.

В этих рассказах поражает глубина проникновения в душу ребенка, мастерство психологического анализа детских характеров, умение реалистически точно, несколькими штрихами нарисовать портрет ребенка, показать уникальность его мироощущения.

Многие из произведений Толстого, предназначенных для детей, состоят всего из нескольких строк. Он переделывал их десятки раз, добиваясь, чтобы в них не осталось ни одного лишнего слова. Образцом ему служили произведения устного народного творчества, о которых он всегда говорил с восторгом [10, с. 74].

При всём многообразии содержания «Русские книги для чтения» отличаются единством стиля. Даже для такого великого художника, как Толстой, задача освоения нового литературного стиля была довольно сложной. Решив её, он пришел к утверждению, что стиль должен быть «определённым, ясным, и красивым, и умеренным». В рассказах для детей ему удалось осуществить стремление к созданию произведения «чистого», «изящного», где «не было бы ничего лишнего». Это потребовало от писателя невероятной взыскательности: обдумывалось и взвешивалось буквально каждое слово. Эти рассказы переделывались по десять раз, как признавался сам автор [1, с. 208].

Таким образом, в произведениях Л.Н. Толстого для детей воплощены идеи его гуманистической педагогики, в центре которой — личность ребенка с его интересами, мечтами, желаниями, мыслями. Писатель очень кропотливо и с большой любовью работал над каждым произведением, стремясь к тому, чтобы это произведение соответствовало возрасту читателя, было ему интересно, понятно, доступно, расширяло бы его душу, развивало личность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арзамасцева И.Н. Детская литература. — М.: Изд. центр «Академия», 2005. — 578 с.
2. Беликова А.П. К проблеме гуманизации образовательного процесса в современной школе // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. — 2009. — № 2. С. 72-77.
3. Водовозов Н.В. Вспоминая Л.Н. Толстого. — Ташкент, 1972. — 258 с.
4. Воюшина М.П. Методика обучения литературе в начальной школе. — М.: Изд. центр «Академия», 2010. — 288 с.
5. Евладова Е.Б., Логинова, Л.Г., Михайлова Н.Н. Дополнительное образование детей. — М, 2002. — 352 с.
6. Ермолаева Н.Ю. Гуманистические тенденции в развитии отечественного образования // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. — 2011. — №11. С. 224-227.
7. Колычева З.И. Ноосферная педагогика как новая образовательная парадигма. — СПб, 2004. — 207 с.

8. Рада Н.В. Развитие идеи духовно-нравственного воспитания личности ведущими представителями отечественной педагогики второй половины XIX века. Отчет от 15.11.2016 г. Режим доступа: http://superinf.ru/view_helpstud.php?id=3129
9. Толстой Л.Н. Полн. собр. соч.: В 90 т. Т. 21. Новая азбука и русские книги для чтения (1874-1875). — М.: РГБ, 2006. — 731 с.
10. Толстой Л.Н. Басни, сказки, рассказы. — М.: Дет. лит., 1987. — 192 с.

© Черемисинова Л.И., Жигалина Е.В., 2016

*А.И. Чигрина, Л.Р. Гайитдинова
БГПУ им. М.Акумлы, Уфа*

РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МУЗЕЙНЫХ ФУНКЦИЙ НА БАЗЕ ЭКСПОЗИЦИЙ НАЦИОНАЛЬНОГО МУЗЕЯ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН

Важнейшим направлением деятельности любого музейного учреждения является воспитание подрастающего поколения и формирование личности с активной гражданской позицией. Музеи также имеют свой неповторимый инструментарий для реализации образовательной и воспитательной функции.

Еще в ранние периоды истории человечества музеи начинают выполнять эти функции, осуществляя непосредственное и живое общение с посетителями. Важную роль в этом играет то, что музейные коллекции состоят, в основном, из предметного материала. Посетители имеют возможность получить новые знания и впечатления, используя различные органы чувств, не только зрение и слух, но и осязание. Это особенно важно для детской аудитории, так как дети лучше запоминают новое, осязая музейные предметы. Считается, что существенной особенностью детского восприятия является то, что дети лучше усваивают материал посредством осязания. И поскольку осязание дополняет и обогащает зрительную информацию, манипулирование предметами является необходимым этапом развития ребенка.

Поэтому, кстати, интерактивные методики играют очень важную роль в современных музеях. Они заключаются в том, что посетители получают возможность не просто осязать экспонаты, но и участвовать в театрализованных представлениях, музейных праздниках и иных формах освоения музейного пространства.

Как известно, в прерогативы музеев входит распространение исторических, естественных, экономических и других знаний. На их плечи ложится задача знакомить население своего региона с памятниками истории и культуры, проводить публичные лекции и беседы, устраивать временные и постоянные выставки, научно-образовательные экскурсии. Это все традиционные формы работы с посетителями, насчитывающие вековую историю. При всем при этом они нисколько не потеряли своей значимости и также дают неисчерпаемые возможности для реализации образовательной и воспитательной функций музеев.

В наши дни на страницах музейных периодических изданий часто можно встретить дискуссии о соотношении прежних форм работы и новаторских методов. Одни авторы считают, что «попадая в музей, в это «убежище», в это царство свободы, человек менее всего хочет стать объектом воспитания, но, как правило, жаждет обрести стимул к размышлению или переживанию, который становится более осязаемым и действенным в том случае, если умножению знаний и эмоциональному обогащению не препятствует мучительная борьба с музейной скукой» [1, с.356], при этом исследователи намекают на традиционные формы музейной работы: экскурсии, лекции и т.п. Другие указывают, что эти формы имеют право на существование, поскольку не исчерпали себя и сохраняют гигантский потенциал. Работа со школьниками строится в музеях с учетом их познавательных потребностей, сформировавшейся способности к усвоению значительного объема знаний. Это предполагает информационную насыщенность, познавательную значимость музейных мероприятий для детей всех возрастов. При этом, говоря о характере получения знаний в музее, очень важно учитывать, что музей никак не может подменять или дублировать другие источники информации, в том числе учебники.

Основной задачей любого музея остается собирание и хранение историко-культурных памятников и материалов. Образовательная и воспитательная функции музеев вытекают из этой деятельности.

Главным продуктом труда музейных работников является экспозиция – целенаправленная и научно обоснованная демонстрация музейных предметов, которые организованы композиционно, снабжены комментарием, технически и художественно оформлены и в итоге создают специфический музейный образ природных и общественных явлений [2, с.429]. Именно экспозиции используются для расширения кругозора школьников, студентов, и также представителей старшего поколения.

Яркий пример того, как реализуются воспитательная и образовательная функции музея, дают экспозиции Национального музея Республики Башкортостан – старейшего и самого крупного музея республики. С 2001 по 2004 гг., согласно Указу Президента РБ, в здании музея сделали капитальный ремонт и реставрацию. Одновременно коллективом научных сотрудников были разработаны и построены новые экспозиции, основанные на новейших разработках экспозиционного и дизайнерского искусства [3].

Сейчас в музее насчитывается более тридцати экспозиций, и каждая позволяет по-своему реализовать образовательную и воспитательную функции. Условно экспозиции НМ РБ можно разделить на естественно-исторические и просто исторические. Каждая группа, как отмечено, имеет свой образовательный и воспитательный потенциал.

В отделе естественной истории посетители знакомятся с самыми известными и уникальными памятниками природы Башкирии, животным и растительным миром республики, полезными ископаемыми.

В рамках естественно-исторической проблематики в Национальном музее представлены следующие тематические экспозиционные залы: «Рыбы, земноводные и пресмыкающиеся Башкортостана»; «Пещеры Башкортостана»; «Ландшафты Башкортостана»; «Палеонтология и полезные ископаемые Башкортостана»; «Бурзянская пчела» и другие. Те посетители, которые никогда не имели возможности посетить заповедник Шульган-Таш, расположенный в Бурзянском районе республики, получают реальную возможность познакомиться с пещерным миром, с копиями рисунков из всемирно известной Каповой пещеры.

В Национальном музее РБ имеется очень зрелищная экспозиция, посвященная водному миру республики. Ее посетители получают не только знания, но и эстетическое удовольствие.

Животный мир Башкирии представлен в виде биогрупп, то есть чучела животных и птиц размещены в соответствующей среде обитания.

В зале «Бурзянская пчела» посетители всех возрастов знакомятся с техникой бортничества и пчеловодства. Не все дети представляют, как добывается знаменитый башкирский мед, экспозиция позволяет им с этим процессом познакомиться.

Естественно-исторические экспозиции, в которых представлено все разнообразие красивейших минералов Урала, гигантский макет Учалинского карьера, окаменевшие останки ископаемых доисторических животных и другие впечатляющие экспонаты, оформленные в соответствии с последним словом экспозиционной науки, безусловно, не оставят равнодушными посетителей.

Не менее интересны в образовательном и воспитательном отношении исторические экспозиции Национального музея Республики Башкортостан.

В отделе истории края представлены экспонаты, рассказывающие о важных исторических событиях в жизни Башкортостана - от древности до современности. Экспозиции отдела занимают более 10 музейных залов. Первые залы посвящены древнейшим этапам истории людей на территории республики. В отделе археологии Национального музея Республики Башкортостан собраны уникальные артефакты - орудия труда, предметы быта начиная с эпохи каменного века. Наука археология всегда привлекает представителей молодого поколения своей загадочностью и романтикой. Экспонаты НМ РБ этому по-своему способствуют. Скажем, погребения первобытных людей экспонируются в таком виде, в каком они были обнаружены во время археологических раскопок. Большой эффект имеют также реконструкции облика первобытных людей, сделанные специалистами по черепам. В других залах мы можем познакомиться с макетом первого уфимского кремля, с устройством первых уральских заводов. Особое впечатление на посетителей оказывают диарамы – сцены битвы пугачевцев с дворянами у Чесноковской горы, выступление Салавата перед земляками с призывом к борьбе и другие. Глубине восприятия музейного материала способствуют и такие экспонаты, как сабля и седло Салавата, оружие повстанцев и орудия пыток, которые применяли к побежденным героям. Вообще, диарамы помогают живо представить исторические события и их героев, их воспитательный и образовательный эффект сложно переоценить. Также ярко экспозиции Национального музея Республики Башкортостан преподносят факт участия башкирских полков в Отечественной войне 1812 г.

Работники музея не оставили без внимания проблемы быта, повседневной жизни представителей различных сословий. И, надо сказать, бытовые постановочные сцены имеют не меньшее воспитательное и образовательное воздействие на посетителей, чем, скажем, батальные сцены.

События Октябрьской революции и гражданской войны на территории Башкортостана экспозиционеры преподносят с максимальной долей объективности, охарактеризована деятельность различных партий и политических деятелей, оставивших свой след в истории Башкирии данного периода. Сравнительно небольшое количество музейных предметов удачно дополняется обилием ярких научно-вспомогательных материалов.

Одна из самых удачных, на наш взгляд, экспозиций – «Башкортостан в 20-е-30-е годы XX века». Оформление в алых тонах, бюст Сталина, шестеренка с фотосюжетами из газет и другие элементы экспозиции великолепно отражают сложное политическое содержание того времени.

Создателям экспозиции «Башкортостан в годы Великой Отечественной войны (1941-1945 гг.)» удалось рассказать и о подвигах наших земляков на фронтах и о нелегкой жизни республики в военные годы. Причем отражены самые различные стороны данной темы: и помощь фронту, и военная промышленность, и сельское хозяйство, и культурная жизнь, и эвакуированные сюда госпитали и много другое.

Одним из самых удачных элементов экспозиции «Башкортостан в 70-80-х годах XX века» является комната, оформленная в стиле советского времени, целиком воспроизведен тогдашний интерьер (мебель, техника и др.) У посетителей, особенно немолодых, всегда возникают ассоциации, навеянные воспоминаниями. Да и представители молодежи не остаются равнодушными, «узнавая» этот интерьер, похожий на квартиры бабушек, пожилых родственников.

Современный этап жизни республики показан, в основном, иллюстративным материалом. Но он так удачно подобран, что не создает ощущения перегруженности, напротив, вызывает чувство гордости нашими земляками и их достижениями.

Особо следует отметить - и это касается всех экспозиций – как музейным работникам удалось отразить роль личностей в истории края, независимо от того, идет ли речь о простых земледельцах, воинах и т.п. или об известных политиках, полководцах, деятелях культуры...

Этнографические экспозиции также несут большой воспитательный и образовательный потенциал, демонстрируя все великолепие и разнообразие материальной и духовной культуры народов Башкортостана и башкирского народа. Здесь в подробностях рассказывается, какие народы живут на территории Башкортостана, какие национальные праздники принято отмечать, а также какие традиции особо чтут в республике.

Таким образом, экспозиции Национального музея Республики Башкортостан, безусловно, своими средствами способствуют реализации музеем образовательной и воспитательной функций. Самые разные представители музейной аудитории получают там возможность не только приобрести новые знания, но и проникнуться богатством истории и культуры края, сформировать патриотические убеждения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Основы музееведения: учебное пособие/ Отв. Ред. Э.А.Шулепова [Текст]/ Э.А.Шулепов. - М: Эдиториал УРСС, 2005. – 504 с.
2. Юренева, Т.Ю. Музееведение: учебник для высшей школы [Текст]/ Т.Ю.Юренева. – М.: Академический проспект, 2003. – 560 с.
3. Официальный сайт Национального музея Республики Башкортостан [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.museumrb.ru>. - Дата обращения: 13.10.2016.

© Чигрина А.И., Гайнтдинова Л.Р., 2016

*В.Ю. Чудновский, Л.В. Лямина
БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа*

ВЗАИМОУСЛОВЛЕННОСТЬ ФАКТОРА МЫШЛЕНИЯ И САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Начиная с XIX в. одним из наиболее важных вопросов в мире был вопрос о развитии интеллекта, составляющим которого были мышление, самосознание. В современной психологической науке проблема мышления и самосознания человека и его внутреннего мира занимает одно из ведущих мест и это не случайно. Формирование самосознания и мышления оказывает регулирующее влияние на все стороны жизнедеятельности человека.

Развитие мышления считается одним из главных критериев профессионального развития учащихся ВУЗов в России. Мышление, по сути, это множество приемов решения определенных задач в какой-либо профессиональной области, это анализ профессиональной ситуации, это принятие решений, связанных с профессиональной деятельностью. Иногда, профессиональные задачи обладают неполной информацией, дефицитом данных, так как в ходе нестабильности общественных отношений могут меняться профессиональные ситуации. Изменение общественных отношений обуславливает поиск новых подходов. Современный социум, все более четко требует у молодых людей воспитать в себе достоинства активного, самостоятельного субъекта, способного возводить собственные отношения с разнообразными сферами деятельности, и, подходить к этому активно и творчески. Данная задача, ставящая в приоритет эти сущностные человеческие достоинства, на протяжении многих лет не имела должного места среди тех задач, которые решались школой или вузом. В настоящий момент, когда стремительно меняются все стороны жизни общества, появляется необходимость в разработке психологических положений развития профессионального мышления специалиста. Сегодня, перед ВУЗом стоит задача обеспечить выпускников высоким уровнем профессионализма и компетентности, чтобы в дальнейшем, они могли легко адаптироваться к различным условиям профессиональной деятельности. Одна из главных задач современного образования должна быть ориентирована на развитие профессионального мышления, а именно: на обобщенное и опосредованное понимание человеком профессиональной реальности, пути достижения и получения новых знаний, способов целеполагания ходе работы и труда, формирование приемов профессиональной деятельности. Мы рассматриваем психологические особенности развития мышления в контексте понимания и генезиса самосознания, поскольку, оно лежит в основе профессионального самосознания и обеспечивает его становление и развитие [1].

Зарубежная литература по темам, имеющим отношение к психологии самосознания, чрезвычайно богата. Изначально, с момента оформления психологии как самостоятельной науки, ее целью было раскрытие основных элементов психической жизни человека при помощи метода интроспекции (самоаблюдения) в лабораторных условиях. Так В.Вундт основной задачей психологии считал разложение процессов сознания на основополагающие элементы и изучение связей между ними. В этом смысле самосознание понимается как способность человека связывать воедино индивидуальные психологические переживания[4].

В отечественной психологической литературе проблемы самосознания представлены значительным количеством работ. Главное место среди них занимают работы Г.В.Акопов, Л.С.Выготского, Б.Г.Ананьева, С.Л.Рубинштейна, В.С.Мерлина, Л.И.Божович, А.Н.Леонтьева, И.И.Чесноковой, В.В.Столина, И.С.Кона. В своих работах они пришли к выводу, что самосознание и мышление способны обоюдно влиять друг на друга, взаимно обуславливая развитие тех или иных свойств личности и особенностей самосознания [2].

Развитие мышления очень тесно связано с развитием человека как личности. Специалисты, у которых хорошо развито мышление, уверены в себе и в своих силах, удовлетворены профессией, стремятся к профессиональному росту, эффективно работают, так же, у них сформирована адекватная самооценка. Профессионализм связан и с социализацией. Личность человека существенно влияет на его профессионализм. Личность влияет на выбор профессии, стратегию работы и труда, на процесс адаптации и т.д. [3].

Множество работ по мышлению раскрывает его специфику в той или иной деятельности. Фундаментальные исследования мышления лежат в работах Н.Г.Ампиев, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова, Ю.К. Корнилова, Д.Н. Завалишена, Е.В. Конева.

Тем не менее, несмотря на то, что в психологической литературе самосознание и мышление изучены достаточно широко, их соотношенность все еще остается исследованной в недостаточной степени. На наш взгляд, взаимообусловленность этих двух важных сторон личности наиболее ярко проявляется в проектной деятельности.

Мы предполагаем, что проектная деятельность образовательной среды способствует тесной взаимообусловленности мышления и самосознания студентов. Постановка вопроса определила следующие задачи:

- 1) Рассмотреть основные теоретические подходы к проблеме мышления и самосознания студентов в отечественной и зарубежной литературе.
- 2) Уточнить понятия мышления и самосознания в работах отечественных и зарубежных психологов.
- 3) Подобрать диагностический инструментарий для выявления особенностей формирования мышления и самосознания студентов в проектной деятельности образовательной среды.
- 4) Проанализировать результаты диагностики психологических особенностей формирования мышления и самосознания у студентов.
- 5) Разобрать и внедрить модель, направленную на развитие формирования мышления и самосознания студентов в проектной деятельности образовательной среды.

В связи с поставленными задачами мы рассмотрели теоретические аспекты соотношенности сознания и мышления. Планируется подобрать эмпирический инструментарий, на основе которого наша гипотеза будет проверена и будет предложена практико-ориентированная модель, в которой будет продемонстрирована взаимообусловленность самосознания и мышления в проектной деятельности студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Альбуханова-Славская К.А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования // Психол. журн. - 2009. - Т. 14. - № 4.
2. Деркач А.А., Москаленко О.В., Пятин В.А., Селезнева Е.В. Акмеологические основы профессионального самосознания - Астрахань: Изд-во Астраханского гос. пед. ун-та, 2000. – 146 с.
3. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самосознание. - М.: Политиздат, 2006. - 335 с.
4. Мазиллов В.А., Панкратов А.В. Психология практического мышления: опыт исторического анализа // Изучение практического мышления: итоги и перспективы / Под ред. Ю.К. Корнилова. – Ярославль: Яросл. госуниверситет, 1999. – С. 107-151.

© Чудновский В.Ю., Лямина Л.В., 2016

*М.А. Чукреева
БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа*

АУДИОКНИГА: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

К началу XXI века многие научные области, явления и понятия (образование [3,4], библиотека [2], религия [10]) приобрели или начинают приобретать культурологический статус. В то время как культурологический характер перечисленных феноменов, ввиду многолетней изученности, не ставится под сомнение, аудиокнига в основном позиционируется как документ.

Для того, чтобы то или иное явление могло претендовать на культурологический статус, необходимо осуществить анализ принадлежности аудиокниги к другим областям культуры. В гуманитарных науках, таких как семиотика, культурология, история, имеются определенные понятия о книге и аудиокниге. Поэтому для дальнейшего исследования необходимо терминологическое уточнение того, что подразумевается под самим термином «аудиокнига».

Немецкий исследователь чтения, библиотек и медиакультуры Стефан Шолт давал следующее определение данного понятия: зачитанное вслух и сохраненное на звуконосителе литературное

произведение. В более широком понимании к аудиокниге можно отнести все варианты словесной записи (включая музыкальные элементы) [11]. Аудиокнигу, в которой текст наговаривается на звуконоситель, можно рассматривать как самостоятельное художественное произведение, так как в отличие от чтения обычной книги, где читатель сам интерпретирует содержание, слушателю аудиокниги интерпретация предлагается через понимание текста чтением и его индивидуальной манере чтения.

Рассматривая вопрос о месте и роли аудиокниги в сфере культуры, необходимо обозначить области культуры, с которыми она наиболее тесно связана. Первая в их числе – культура медиа.

Медиа – это 1) средства для передачи информации, 2) среда, в которой транслируются и производятся культурные и иные коды. Культура медиа – это 1) совокупность информационно-коммуникационных средств, материальных и интеллектуальных ценностей, выработанных человечеством в процессе культурно-исторического развития, способствующих формированию общественного сознания и социализации личности, 2) культура передачи и потребления информации. Также можно встретить термины «медийная культура», «информационная культура», «медиаграмотность», «информационная грамотность», «мультимедийная грамотность», «информационная компетентность», «медиакомпетентность», «медийная компетентность», «медиакомпетенция». Такое количество терминов объясняется тем, что носители медиатекстов представляют собой как классические виды художественной культуры (изобразительное искусство, литература, музыка, театр), так и связанные с техническим прогрессом (цифровая фотография, спутниковое телевидение, сеть Интернет). Область исследования культуры медиа лежит на стыке педагогики, социологии, искусствоведения и культурологии [1, с.295].

При чтении печатной книги мы воспринимаем содержание непосредственно. В этом, безусловно, ее основное преимущество. Читателю не нужны ни посредник-человек, ни посредник-предмет; отпадает необходимость, пользуясь современным лексиконом, в медиаторе (от лат. *Mediator* - посредник). Аудиокнига изначально создана посредником-человеком (актером, диктором и т.д.), то есть, принадлежит к медиаккультуре.

Следующей сферой культуры, к которой аудиокнига имеет непосредственное отношение, является массовая культура. Ее определяют как культуру быта, развлечений и информации, преобладающую в современном обществе, и включающую средства массовой информации, спорт, кинематограф, музыку, массовую литературу и т.д. Массовый вкус наслаждается теми благами и пользуется теми достижениями, которые созданы избранным меньшинством (элитой) и прежде принадлежали только ему [7]. Если шедевры мировой литературы считать элитарной культурой, то их упрощенная и получившая распространение форма – аудиокнига станет продуктом массовой культуры. Что есть аудиокнига как не достижение избранного меньшинства, популяризированное, адаптированное к современной культуре и ритму жизни современного человека, живущего в XXI веке, и предназначенное для проведения досуга и самообразования? Аудиокнигу можно отнести к арт-культуре – наиболее высокому уровню массовой культуры, имеющему художественное содержание.

Книгу как объект изучения семиотики исследовал английский поэт, художник и издатель Уильям Моррис. Он считал ее знаковым концептом. Основным элементом книги как знакового концепта является вербальный текст. В аудиокниге текст стал звучать, приобрел голос.

Культуролог Т. А. Григорьянц считает, что все, без исключения, явления культуры можно рассматривать как семиотические тексты. Каждое из новых культурных явлений в жизни человека опирается на семиотический фундамент. Из всего разнообразия культурного мира, созданного человеком, книга представляет собой один из самых ярких примеров, отображающих важность формы, несущей содержание [5, с.66]. Аудиокнига представляет собой выражение содержания посредством звуков и интонаций, музыки и слов. Благодаря выразительности она передает содержание и идею с разных ракурсов.

Филолог Р. К. Потапова выделяет в семиотике следующие подсистемы знаков: слуховую, языковую и эстетическую. В аудиокниге слуховая подсистема реализуется в виде знаков, языковых конструкций, воспринимаемых на слух, и подвергающихся анализу слушателем. Языковая подсистема – это звучащая речь, которая записывается на какой-либо носитель и воспроизводится. Описанные подсистемы обладают взаимопроникающим свойством, так как речь, язык (русский, английский и т.д.) воспринимаются на слух. Последняя подсистема – эстетическая – отражается в восприятии образа как знака [8, с.190].

Основным ориентиром в системе ценностей и системообразующим началом эстетики является красота. Любой образ может выполнять функцию эстетического если он в чувственно-эмоциональной форме символизирует ваше отношение к жизни. Вам нравится художественное произведение, потому что оно символизирует ваш настрой, включает вас в ситуацию, приемлемую с позиции такого настроения и тем самым соответствует вашей самоидентификации [9, с.216]. Проблемы книги и чтения в эстетике изучали Уильям Моррис («Красота жизни»), М.М. Бахтин (доклад «Автор и герой в эстетической деятельности» в Институте истории искусства 28 июня 1924 г.). К примеру, неотъемлемой частью аудиокниги является голос. Бахтин выделяет следующие его эстетические категории: лирический и динамический. В труде «Автор и герой в эстетической деятельности» голос в качестве термина возникает в разделе «Лирический герой и автор» [6, с.196].

Таким образом, аудиокнига в системе культуры тесно взаимосвязана с медиа- и массовой культурой, а также эстетикой и семиотикой. Мы считаем, что при создании аудиокниг необходимо учитывать не только их принадлежность к массовой культуре, но и эстетические составляющие (созданные образы героев,

лейтмотивы как сопровождение образа), семиотические составляющие (вербальный текст, речь как знаковая конструкция, музыкальная семантика).

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Е.А., Городищева А.Н. Медиакультура: аспекты влияния на современное общество // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. Социально-экономические и гуманитарные науки. – Т.2. – №8. – 2012. – С.295-297.
2. Бенин В.Л. Библиокультурология: теория и практика: монография. / В.Л. Бенин, Р.А. Гильмиянова, Е.Д. Жукова. – БГПУ имени М. Акмуллы, 2015. – 240 с.
3. Бенин В.Л. Педагогическая культурология: Курс лекций: Учебное пособие / В.Л. Бенин. – Уфа, 2004. – 515с.
4. Гайсина Г.И. Культурологический подход в педагогическом исследовании: монография / Г.И. Гайсина; М-во образования и науки РФ, ГОУ ВПО БГПУ им. М. Акмуллы. – Уфа: Вагант. – 2007. – 303 с.
5. Григорьянц Т.А. Семиотика сценического текста // Вестник ТГУ. – №304. – 2007. – С.66-69.
6. Магомедова Д.М. Понятие «голоса» в эстетике М. М. Бахтина // Новый филологический вестник. – № 1. – 2005. – С. 194-201.
7. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс / Режим доступа: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/gas_voss/index.php. – (Дата обращения: 17.05.2015).
8. Потапова Р.К. Звучащая речь как подсистема в общей семиотической системе межличностной коммуникации // Вестник МГЛУ. – №1 (687). – 2014. – С.189-196.
9. Сагатовский В.Н. О повседневной эстетике // Аналитика культурологии. – 2009. – №15. – С.215-221.
10. Уразметов Т.З. Глобализационный тупик религиозной культуры // Культура и образование. – Уфа, 2014. – Вып.6. – С.142-174.
11. Stephan Scholte, Sprechende Bücher, hörende Leser. Eine explorative Studie zur Nutzung und Bewertung von Hörbüchern. – Hochschule für Musik und Theater Hannover // Diplomarbeit. – 2002. – С.109

© Чукурева М.А., 2016

*С.Е. Чушкина,
БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКАЯ КУЛЬТУРА

Наибольшую актуальность данная проблема приобрела в педагогических научных исследованиях начала XXI века: в трудах Л.А. Гаппоевой, Е.В. Откидач, Н.Н. Светловской, О.В. Чиндиловой, И.В. Шулер и других авторов. В исследованиях акцент смещается в сторону развития читательской культуры учащихся, что является одной из важнейших тем педагогики, как в прошлом, так и в настоящем.

Так, Л.А. Гаппоева в исследовании «Педагогические условия подготовки студентов университета – будущих учителей к формированию читательской культуры младших школьников», опираясь на концепцию Н.Н. Светловской [4, С. 71], под читательской культурой понимает высокую степень совершенства в овладении читательской деятельностью, которая проявляется:

1. В знании о читательской деятельности;
2. В умении пересказать эти знания;
3. В умении правильно действовать с книгой и среди книг;
4. В привычке квалифицированно поступать с основными (и вспомогательными) для читателя объектами;
5. В потребности систематически создавать условия, необходимые для полноценной и целесообразной читательской деятельности и реализовать себя в чтении как читателя [4, С. 72].

Каждая из перечисленных степеней совершенства в овладении читательской деятельностью характеризует определенный уровень читательской культуры. Первая и вторая – относятся к низкому уровню. Пятая ступень – это наивысший уровень читательской культуры. Третья и четвертая – основы для пятой и в совокупности составляют тип правильной читательской деятельности. А «тип правильной читательской деятельности – это модель самостоятельной в меру возможностей обучающихся полноценной деятельности с книгой и среди книг, формирующая у читателя устойчивую спонтанную потребность и способность в избирательном общении с другими людьми – авторами книг – с целью осознания себя и осмысления окружающего мира» [4, С. 72]. Л.А. Гаппоева выделяет следующие компоненты читательской культуры педагога: знание книг и умение действовать с ними без посторонней помощи; отношение к печатным произведениям не только как источнику информации, но и как собеседнику [2, С. 63]. Автор рассматривает специфические особенности читательской культуры только младших школьников, что позволяет нам выявить базовые компоненты этого феномена.

Е.В. Откидач в исследовании «Развитие читательской культуры студентов в условиях университетского комплекса» [3] использует термин «читательская культура» в неразрывной связи с системой непрерывного образования и представляет это понятие, как важнейшую часть информационной культуры современного специалиста. Анализ теоретических основ взаимосвязи культуры и образования,

ценностных и текстовых версий культуры, информационной культуры как интегративного качества личности, личностные и аксиологические ее аспекты приводят автора к такому пониманию читательской культуры. Она рассматривается как интегральная характеристика, представляющая собой динамичную систему ценностей и способов самообразовательной деятельности, направленной на освоение, трансляцию и создание человеческих ценностей (рациональное чтение, быстрая ориентация в совокупных информационных ресурсах, оптимальное соотношение профессионального и общеобразовательного чтения, бережное отношение с произведениями печати и т.п.).

Н.Н.Светловская определяет читательскую культуру как единую систему отличающих читателя знаний, умений привычек, потребностей взглядов, направленных на книгу, связанных с доступным кругом чтения и выраженных в индивидуальной самостоятельной деятельности [4, С. 308].

Рассматривая эти трактовки понятия читательской культуры, необходимо подчеркнуть деятельностную ориентацию: чем более совершенны действия обучающегося, тем более высоким уровнем читательской культуры он будет обладать как в настоящий момент, так и в будущем. Подчеркнута также направленность читательской культуры на самообразование и саморазвитие личности обучающегося. Однако мы считаем, что читательская культура не ограничивается деятельностным аспектом, поскольку с ней связаны духовные, ценностные, оценочные, познавательные компоненты. У читателя должно быть выработано определенное отношение, а именно потребность в чтении, получении новых знаний путем поиска и переработки информации, что позволяет читателю духовно обогащаться, приобретая ценностный опыт путем включения себя в мир автора, выраженного в произведении.

О.В. Чиндилова в работе «Феноменология развития читательской культуры детей дошкольного возраста в контексте непрерывного литературного образования» [5] понимает под феноменом читательской культуры дошкольника, во-первых, процесс выработки у детей ценностного отношения к книге, умение исследовать и выбирать из всей массы интересную; во-вторых, способность эмоционально реагировать на прочитанное; в-третьих, эстетически воспринимать художественный текст и находить в прочитанном ценную информацию; в-пятых, освоение сообразных возрасту теоретико-литературных знаний [5, С. 94].

Развитие читательской культуры представляет собой динамичный непрерывный процесс усвоения ценностей, осуществляемой в ходе общения с книгой. Это имеет решающее значение для становления эстетического сознания, эмоций, социальной активности человека, познания смысла его существования. Становление читательской культуры как организованного процесса направлено на реализацию общей цели – приобщения человека к ценностям духовной и социальной культуры.

И.В. Шулер в исследовании «Развитие читательской культуры личности в условиях современной информационной среды» относит к последней глобализацию, виртуальность, мультимедийность, мозаичность, гипертекстуальность, интерактивность. Основным элементом читательской культуры личности является чтение, выступающее как уникальная и универсальная культурная практика. Оно, как культурная практика, находится на пересечении разных культур – «традиционной», «книжной» и «экранный культуры» при экспансии последней. Этот автор определяет данный феномен как – составную часть общей культуры личности, характеризующую степень развития и реализации сущностных сил человека, его способностей и дарований по освоению культурного потенциала письменных текстов на основе традиционных и инновационных информационных технологий и определяющая эффективность социокультурного взаимодействия личности в современной информационной среде [7, С. 37].

Мы согласны с мнением автора, необходимо исследовать читательскую культуру в контексте меняющихся условий информационного общества принимая во внимание такие признаки как: глобализация, виртуальность, мультимедийность, мозаичность, гипертекстуальность, интерактивность, и существование читательской культуры в системе «традиционной», «книжной» и «экранный культуры» виртуальной культуры. Однако предметом нашего исследования является читательская культура в общем смысле и представление об этом явлении в глобальной системе культуры, в частности, в информационной. Развитие современного общества приводит к тому, что «Галактика Гуттенберга» — традиционная печатная книга — уступает место галактике «М. Маклюэна» – электронной, мультимедийной книге. Издание приобретает новую форму представления: электронный файл в разных форматах удобный для чтения на различных носителях монитор персонального компьютера, ноутбук, e-bookreader (электронная книга), смартфон, аудио-плеер, либо доступен для чтения или прослушивания в режиме онлайн. Мультимедийная книга облегчает процесс восприятия информации людям с ограниченными возможностями здоровья, упрощает процесс обучения на всех уровнях. Электронный информационный продукт выступает одновременно как учебник, предоставляющий информацию и как учитель, разъясняющий ее; как справочно-информационное пособие и консультант, помогающий углубить знания по изучаемому предмету; как тренажер, способствующий усвоению информации и в то же время как контролер знаний, предлагающий ответить на вопросы и проводящий тестирования. Виртуальная коммуникация социальных медиа становится основным способом передачи информации в информационном обществе. Одновременно, предпочтение визуального воздействия способствует чтению в развлекательных целях, сокращению затрачиваемого на него времени, так, статистика показала, на чтение книг житель России в день затрачивает 9 минут. Традиционное чтение замещается потреблением данных в аудиальной и символической формах, что, в свою очередь, приводит к потере интереса к чтению людей, получения знаний посредством чтения, навыки поиска информации из

книг, что осознается как негативная тенденция, угрожающая не только индивидуальной духовности, но и социальной системе в целом.

Изучив педагогический взгляд, мы делаем вывод, что главным фактором в определении читательской культуры является деятельность и те результаты, которые будут в ходе нее получены учащимися, а также то, как они будут использовать эти навыки в процессе своего дальнейшего развития. Для данного подхода характерно прагматичное отношение к изучаемому феномену, он рассматривается как инструмент для совершенствования необходимых навыков (поиск информации ее анализ, переработки, оценки качества), саморазвития, профессионального роста, реализации концепции непрерывного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бенин, В.Л. Читательская культура, ее сущность и концептуальные подходы [Текст] / В.Л. Бенин, С.Е. Чушкина // «Никоновские Чтения» электронный сборник научных статей : в 2-х томах. под ред. М. С. Уколовой, А. В. Никитиной, А. Ю. Николаевой. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2016. – С. 22-34.

2. Гаппоева, Л.А. Педагогические условия подготовки студентов университета – будущих учителей к формированию читательской культуры младших школьников [Электронный ресурс] /Лариса Анатольевна Гаппоева. - дисс... к.п.н.- 13.00.01. - https://dvs.rsl.ru/BGPU_im_M_Akmulla/Vrr/SelectedDocs?docid=rsl1@002607767 . – Дата обращения (26.10.2016). – с. 155.

3. Е.В. Откидач Развитие читательской культуры студентов в условиях университетского комплекса [Электронный ресурс] / Елена Валентиновна Откидач. – дисс. ... к.п.н. 13.00.01. – Нижней Новгород, 2001. – 162с.

4. Светловская, Н.Н. Теоретические основы читательской самостоятельности и их реализация в системе начального обучения [Электронный ресурс] /Наталья Николаевна - дисс... д.п.н.- 13.00.02. – Москва, 1977. -https://dvs.rsl.ru/BGPU_im_M_Akmulla/Vrr/SelectedDocs?docid=rsl1%40004024112. – Дата обращения (26.10.2016). – с. 358.

5. Чиндилова О.В. Феноменология развития читательской культуры детей дошкольного возраста в контексте непрерывного литературного образования [Текст] / Ольга Васильевна Чиндилова. дисс. ...д-ра. пед. наук. – 13.00.02. . - Челябинск, 2011. – с. 356.

6. Чушкина, С.Е. О подходах к определению понятия «читательская культура» [Текст] / С.Е. Чушкина //Вестник Башкирского университета. 2015. Т. 20. № 2.- С. 600-605.

7. Шулер, И.В. Развитие читательской культуры личности в условиях современной информационной среды (на материале обучения в вузе) [Текст] Ирина Владимировна Шулер. – дисс. ...канд. пед. наук. – 13.00.01. – Тюмень, 2011. – с. 176.

© Чушкина С.Е., 2016

*Т.С. Шакиров, М.А. Шестакова
БГПУ им. М. Акмуллы*

ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЗАЩИТЫ РЕЗУЛЬТАТОВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГРАЖДАН РОССИИ

Конституция Российской Федерации признает и гарантирует права и свободы человека и гражданина, согласно общепризнанным принципам и нормам международного права. Как проявление, **одной из составляющих свобод граждан, выступает свобода творчества.**

Статья 44 Конституции РФ гарантирует каждому свободу литературного, художественного, научного, технического и других видов творческой деятельности. Более того, действующий Основной Закон рассматривает охрану интеллектуальной собственности, как обязанность государства.

Результатом творческой деятельности выступает интеллектуальная собственность, которая, на наш взгляд, в обществе должна рассматриваться как отношения по поводу принадлежности нематериальных и материальных благ, созданных интеллектуальной деятельностью, одним лицам и отчужденности этих же благ от всех остальных лиц.

Нематериальными благами в отношениях интеллектуальной собственности выступают такие блага как право на авторство (право на имя), честь и достоинство автора и его творческая репутация.

Согласно статье 1265 Гражданского кодекса РФ, *право авторства* - это предусмотренная законом возможность признаваться автором созданного произведения и требовать определенного поведения от всех других юридических лиц и граждан. Право авторства закрепляет тот факт, что произведение принадлежит его создателю. Такое право может возникнуть только у гражданина, так как только он способен к творческой (интеллектуальной) деятельности. Право авторства возникает в процессе создания произведения, выражения его в какой-либо объективной форме. При этом не требуется какой-либо регистрации авторства на созданное произведение. Право авторства является личным неимущественным, субъективным правом,

неотделимым от личности, непередаваемым и неотчуждаемым, с которым переплетается право автора на достоинство.

В Российской Федерации признается и защищается право любого человека на достоинство. Охрана достоинства личности гражданина является одним из проявлений государственного обеспечения личной неприкосновенности. В понятие права человека на достоинство составной частью входит право на честь и доброе имя. В соответствии со ст. 23 (ч. 1) Конституции РФ каждый имеет право на защиту своей чести и доброго имени.

Достоинство — признание за человеком его ценности со стороны общества, уважительное отношение человека к самому себе, то есть это самооценка человеком своих личностных качеств. Достоинство следует отличать от чести.

Честь — это внешнее выражение достоинства, высокий авторитет, который завоевывается заслугами человека, его поступками, в то время как достоинство подразумевает уважительное отношение к человеку как к личности независимо от его достижений и заслуг, признание его высшей ценностью, то есть честь — это оценка личностных качеств человека со стороны общества. Таким образом, если имеется в виду оценка этих качеств со стороны окружающих — речь идет о чести, а если самооценка — о достоинстве личности.

Авторское право защищает не только имущественные и личные неимущественные права автора, но и честь, и достоинство его как автора на результат интеллектуальной деятельности.

В толковом словаре русского языка Дмитриева Д. В. *репутацией* называется создавшееся общее мнение о достоинствах и недостатках кого-либо, чего-либо.

Следовательно, *творческой репутацией* можно назвать создавшееся общее мнение о достоинствах и недостатках индивида в сфере творчества и искусства. Иными словами, творческая репутация — это имидж индивида, его реноме.

Преобразование природы, как проявление творческой деятельности, являющееся неотъемлемым элементом общества, трудно представить без внедрения в человеческую деятельность полезной модели, промышленного образца и изобретения, которые тоже являются результатом интеллектуальной деятельности, но охрана этих результатов обеспечивается патентным правом.

Кроме того, действующее гражданское законодательство предусматривает пользование результатами интеллектуальной деятельности на основе соглашений — договоров об отчуждении исключительного права и лицензионного договора [1, ст. 1238, ст. 1239]. Существуют также нормы, регулирующие переход исключительного права на результат интеллектуальной деятельности или на средство индивидуализации к другому лицу без заключения договора с правообладателем [1, ст. 1241].

Совокупность норм данных институтов образуют институт исключительного права, который регулирует как имущественные, так и личные неимущественные права авторов.

Но, в любом случае данные нормы также выполняют охранную функцию результатов интеллектуальной деятельности. Поэтому, на наш взгляд, охрану интеллектуальной собственности (творческой деятельности гражданина) в обществе необходимо рассматривать через понятие «система».

Имеются различные толкования термина «система»:

- 1) Система — совокупность элементов, находящихся в определённых отношениях друг с другом и со средой (Бергаланфи, Л. фон) [2].
- 2) Система — множество взаимосвязанных элементов, обособленное от среды и взаимодействующее с ней, как целое (Ф. И. Перегудов, Ф. П. Тарасенко) [5].
- 3) Система — комбинация взаимодействующих элементов, организованных для достижения одной или нескольких поставленных целей (ГОСТ Р ИСО МЭК 15288-2005) [3].
- 4) Система — конечное множество функциональных элементов и отношений между ними, выделенное из среды в соответствии с определенной целью в рамках определенного временного интервала (В. Н. Сагатовский) [6].

Но с учетом характера изучаемой проблемы, следует рассмотреть систему как совокупность установившихся норм жизни, правил поведения. Здесь идет речь о некоторых нормативных системах, которые свойственны различным сферам жизни людей и общества (например, законодательная и моральная), выполняющих регулятивную функцию в обществе. В нашем исследовании системность — это свойство, которое в значительной степени характерно для некоторой совокупности объектов, например как совокупности интеллектуальной собственности.

Таким образом, напрашивается логический вывод рассмотрения авторского права, патентного права, договорных и внедоговорных отношений по регулированию и охране интеллектуальной собственности граждан как правовую систему, обеспечивающую правомочия лиц, являющиеся обладателями исключительного права.

В качестве примера системного регулирования (охраны) интеллектуальной собственности в обществе, можно привести следующий пример: распространение авторских записей (песен, аудиокниг, тренингов, учебных материалов) на диске, записанной топологией интегральной микросхемы²⁰.

²⁰ В соответствии с Гражданским кодексом (п.1 ст.1448 ГК) топология интегральной микросхемы — это зафиксированное на материальном носителе пространственно-геометрическое расположение совокупности элементов интегральной микросхемы и связей между ними. При этом интегральная микросхема — это микроэлектронное изделие окончательной или промежуточной формы,

Происходит правовое регулирование оборота объектов интеллектуальной собственности всей системы правоотношений:

- изобретение топологии интегральной микросхемы регулируется патентным правом, рассматривается как образец, распространяется по лицензионному договору;
- содержание диска регулируется авторским правом;
- программа, фиксирующая авторские записи на диске охраняется исключительным авторским правом.

На наш взгляд, дальнейшее развитие и совершенствование нормативного обеспечения интеллектуальной деятельности в обществе должны происходить посредством системного подхода в данной проблеме.

Такое направление в развитии законодательного обеспечения охраны интеллектуальной собственности приведет к минимизации «пиратского» (незаконного) использования результатов творческой деятельности.

Защита авторских прав, как и защита смежных, патентных и других прав интеллектуальной собственности обеспечивается предусмотренными законодательством способами с учетом существа нарушенного права и последствий нарушения этого права (пункт 1 статьи 150 ГК РФ).

Любые лица, использующие произведение, вправе осуществлять такое использование только с согласия автора или правообладателя, кроме случаев использования произведения, в пределах законодательно установленных исключений (например, цитирование, распространение (продажа) экземпляров произведения, правомерно выпущенных в гражданский оборот с согласия правообладателя, и т.д.).

Таким образом, правовое обеспечение защиты интеллектуальной собственности, как результата творческой деятельности, должно развиваться системно, в совокупности, как институтом авторского, так и патентного права.

ЛИТЕРАТУРА

1. Российская Федерация. Законы. Гражданский кодекс Российской Федерации. Часть IV [Текст] / [федер. закон: принят Гос. Думой 24 нояб. 2006 г.: по состоянию на 3 янв. 2016 г.] - Москва: ИНФРА-М, 2016. - 204 с.: 60x88 1/16. - (Библиотека кодексов; Вып. 6(122)). (обложка) ISBN 978-5-16-003014-2
2. Бергаланфи, Л. фон История и статус общей теории систем. Системные исследования. Методологические проблемы [Текст] / учеб./ Л. фон Бергаланфи. — Москва: Наука, 1973, - 108 с.
3. ГОСТ Р ИСО МЭК 15288-2005 Информационная технология. Системная инженерия. Процессы жизненного цикла систем [Текст] / Введ. 2005.12.29. - Москва: Изд-во: Стандартиформ, 2005. - 54 с.
4. Гришаев, С. П. Интеллектуальная собственность: учебное пособие [Текст] / С. П. Гришаев. — Москва: Юрист, 2004. – 386 с.
5. Перегудов Ф.И. Основы системного анализа [Текст] / Ф.И. Перегудов, Ф.П. Тарасенко. –Томск: Изд-во НТЛ, 1997.–396 с.: ил. ISBN 5-89503-004-1
6. Сагатовский В. Н. Основы систематизации всеобщих категорий [Текст] / В. Н. Сагатовский . — Томск: Изд-во Томск. ун-та, 1973. – 420 с.

© Шакиров Т.С., Шестакова М.А., 2016

*Э.Т. Шантиева, А.В. Султангалеева
БГПУ им. М. Акмуллы*

ИНФОРМАЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУНИЦИПАЛЬНЫХ ОРГАНОВ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ

Наше современное общество развивается в период, характеризующийся небывалым увеличением информационных потоков во всех сферах жизнедеятельности. Существенное изменение роли информации в управленческой деятельности связано с необходимостью использования ее в стратегическом управлении.

Информация является базовым ресурсом, на основе использования которого можно управлять другими ресурсами предприятия. Она позволяет выбрать наиболее эффективный вариант для организации деятельности. Важной составляющей в управленческой деятельности является информационное обеспечение, которое заключается в сборе и переработке информации, необходимой для принятия обоснованных управленческих решений.

Информационное обеспечение управления – это связь информации с системами управления предприятием и управленческим процессом в целом. Оно может рассматриваться не только в целом, охватывая все функции управления, но и по отдельным функциональным управленческим работам, например, прогнозированию и планированию, учету и анализу. Это дает возможность оценить

специфические моменты, присущие информационному обеспечению функционального управления, раскрыв в то же самое время его общие свойства, что позволяет направить исследования вглубь. [1, с.11]

В узком смысле слова под информационным сопровождением понимается использование традиционных СМИ в качестве основного канала для создания образа компании, информирования потребителей о продукте или услуге, рассказе о мероприятии.

Одной из ключевых проблем функционирования системы исполнительной власти в Российской Федерации здесь обозначена «информационная закрытость органов исполнительной власти и органов местного самоуправления, а также отсутствие обратной связи с гражданами и организациями». Россия - одна из немногих стран, в которой нет законодательно установленных процедур раскрытия и закрытия информации о деятельности государственных органов. Процесс получения информации сложен, значимая для общества информация предоставляется государственными органами зачастую несвоевременно либо вовсе недоступна. При этом практически любая информация по решению государственного органа может быть признана конфиденциальной и не подлежащей опубликованию. Реализация конституционного права граждан на получение информации в связи с этим чрезвычайно затруднена. Деятельность же государственных органов власти невозможна без создания механизмов публичного обсуждения общественно значимых решений [2].

Важным шагом в совершенствовании регионального и муниципального управления становится информационное обеспечение открытости деятельности власти на основе «Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации от 7 февраля 2008 г. № Пр-212».

Таким образом, нормативно-правовая база информационной политики на федеральном уровне к настоящему времени сформирована достаточно полно, что позволяет внедрять коммуникационные стратегии как на уровне региона, так и на уровне муниципального образования.[3, с. 36].

Социальные сети в современном мире стали важной составляющей политических, маркетинговых, информационных компаний. Муниципальные органы активно пользуются данным инструментом. Общаясь напрямую с аудиторией органы управления могут сообщать о своих новостях, программах, проектах, при этом не тратя большое количество денег и гораздо быстрее, чем через обычные средства информации.

Распоряжением Правительства РФ от 30.01.2014 № 93-р утверждена Концепция открытости федеральных органов исполнительной власти, разработанная в целях:

Повышения прозрачности и подотчетности государственного управления и удовлетворенности граждан качеством государственного управления;

- расширения возможностей непосредственного участия гражданского общества в процессах разработки и экспертизы решений, принимаемых федеральными органами исполнительной власти;

- качественного изменения уровня информационной открытости федеральных органов исполнительной власти; развития механизмов общественного контроля за деятельностью федеральных органов исполнительной власти.

В пункте третьем Концепции установлены принципы открытости федеральных органов исполнительной власти и основные задачи по их реализации. Механизмы реализации принципов открытости рассмотрены в «Методических рекомендациях по реализации принципов открытости в федеральных органах исполнительной власти», в которых предусмотрено использование социальных сетей [4, 8].

Исходя из этих принципов, органы государственной власти и местного самоуправления в социальных сетях должны:

1. создавать интерактивный раздел на интернет-сайте по исполнению основной деятельности;

2. подбирать и публиковать материалы, имеющие отношение к службам, которые представляет орган государственной власти или орган местного самоуправления;

3. организовывать правительственные выступления online- трансляций, выступления министров и заместителей.

В России и СНГ самой популярной социальной сетью является «ВКонтакте». По данным отчета группы Mail.ru, ежемесячная аудитория социальной сети «ВКонтакте» составляет 87 млн. человек, а в январе 2016 года, за месяц сайт посетило рекордное количество пользователей — 90 млн. В среднем, ежедневно российские пользователи проводят во «ВКонтакте» 33 минуты. Также каждый пользователь данной сети в среднем просматривает около 100 постов в сутки [5].

Социальная сеть «ВКонтакте» удобна для организации групп и сообществ, есть возможность взаимодействия сообществ друг с другом. В сообществах пользователи могут делиться фотографиями, видео, музыкой, документами, участвовать в обсуждениях и опросах. Опросы по желанию администраторов могут быть анонимными и открытыми.

Рассмотрим группу «ВКонтакте» Октябрьского района г. Уфы. Сообществом занимаются сотрудники информационно-аналитического отдела администрации Октябрьского района. Группа создана в декабре 2014 года, состоит в ней 537 человек.

Пользователи в группе достаточно активные, участвуют в обсуждениях и опросах, делятся мнениями. В группе всего 4 обсуждения. В них администратор группы в режиме онлайн отвечает на вопросы жителей района. К примеру, было открыто обсуждение «Прямая линия» в котором жители задают различные интересующие их вопросы. Администратор группы незамедлительно отвечает на вопросы. В обсуждении 320 сообщений, ни одно не осталось без внимания. Так же в группе есть закрытые опросы. Пользователи

анонимно оставляют свои голоса. Последний такой опрос был проведен для выбора удобного расположения сельскохозяйственной ярмарки в микрорайоне Сипайлово.

Всего в группе 13 фотоальбомов с мероприятий Октябрьского района, добавлять их могут как администраторы, так и пользователи, состоящие в группе. В сообществе размещены 9 видеозаписей об Уфе, районе и различные социальные ролики пропагандирующие здоровый образ жизни.

В разделе документы размещаются файлы для ознакомления жителей района. Сейчас в данном разделе перечень кодов бюджетной классификации доходов бюджетов бюджетной системы Российской Федерации, применяемых для уплаты платежей, конкурсная документация на право заключения договора аренды на объект муниципального нежилого фонда.

Рассмотрим статистику группы. С начала месяца, 10 ноября было зафиксировано наиболее большое количество посещений - 87 человек. Согласно статистическим данным сообщества, большинство посетителей группы женщины от 35 до 45 лет.

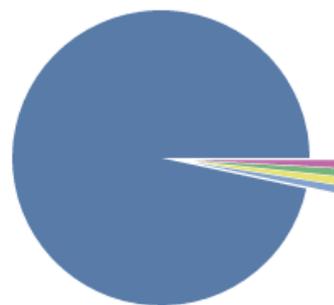


Интересна география сообщества. Изучив статистику группы, можно увидеть, что посещают группу не только жители Уфы. Просматривают сообщество пользователи из Великобритании, Германии, Таиланда, США.

География

Сутки Неделя **Месяц** Всё время В виде графиков

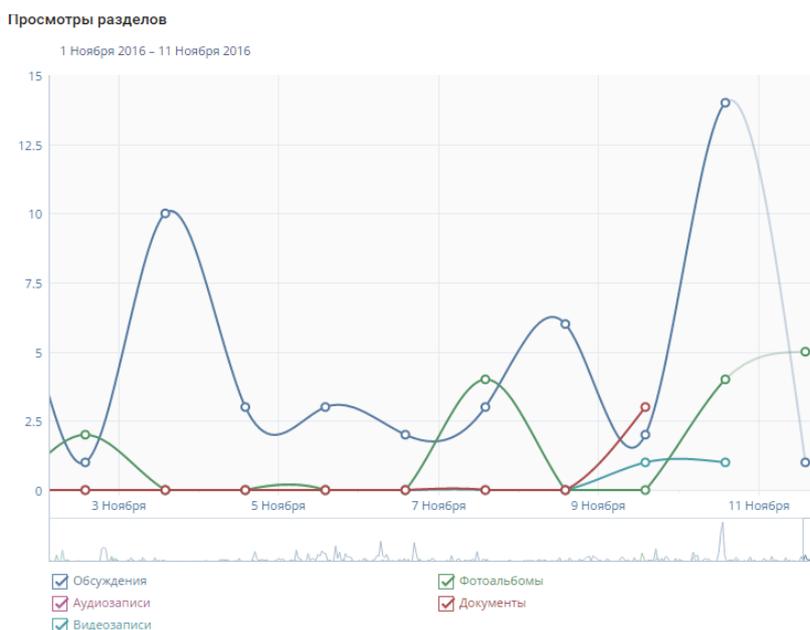
страна	количество
Россия	98.94%
Великобритания	0.42%
Германия	0.21%
Таиланд	0.21%
США	0.21%



город	количество
Уфа	91.69%
Москва	2.37%
Сибай	0.89%
Агидель	0.89%
Агурда	0.30%
Другие	3.86%



Изучив статистику просмотра разделов становится понятно, что чаще всех разделов просматриваются обсуждения, фотографии и видеозаписи. Низкое количество просмотра документов.



Проанализировав группу Октябрьского района, можно сделать вывод о том, что сообщество развивается и совершенствуется. Безусловно, впереди еще много работы: раскрутка группы, приглашение большего количества пользователей, создание новых тем для обсуждения.

Большую роль в успешной работе органов муниципального управления играет повышение эффективности использования информационной инфраструктуры в интересах общественного развития. Важным инструментом в работе муниципальных органов с населением становятся социальные сети. Считаю, что с помощью социальных сетей у органов государственного управления больше возможностей для взаимодействия с аудиторией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Венделева М.А. Информационные технологии в управлении: Учебное пособие для бакалавров / М.А.Венделева, Ю.В.Вертакова. — Москва: Юрайт, 2013. — 462с.
2. Информационные технологии в управлении предприятием // Молодежный научный форум: Технические и математические науки: электр. сб. ст. по материалам XXV студ. междунар. заочной науч.-практ. конф. — Москва: «МЦНО». — 2015 — № 6(25) / [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: [http://nauchforum.ru/archive/MNF_tech/6\(25\).pdf](http://nauchforum.ru/archive/MNF_tech/6(25).pdf)
3. Шумейко А. А. Информационное сопровождение в политическом процессе на примере деятельности органов государственной власти и местного самоуправления // Вологодские чтения. 2009. - № 72. С. 35-38
4. Концепция формирования механизма публичного представления предложений граждан Российской Федерации с использованием информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» для рассмотрения в Правительстве Российской Федерации предложений, получивших поддержку не менее 100 тыс. граждан Российской Федерации в течение одного года [Электронный ресурс] / «КонсультантПлюс». - Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_134466/. - (Дата обращения: 10.11.2016)
5. Самые популярные социальные сети в России 2016 [Электронный ресурс] / Про СММ. – Режим доступа: <http://www.pro-smm.com/populyarnye-socialnye-seti-v-rossii-2016/>. – (Дата обращения: 10.11.2016)

©Шаптиева Э.Т., 2016

*Д. А. Шириня
БГПУ им.М. Акмуллы*

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ НА ПРИМЕРЕ ИСТОРИИ КАК ШКОЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ

Гуманистическая педагогика сдвигает приоритеты образования на психологические, нравственные, физические аспекты формирования свободной, мыслящей и самостоятельно действующей личности, активно участвующей в учебно-воспитательном процессе. Педагог должен отойти от авторитарной

педагогики, т.е. отказаться от давления на обучающихся, устанавливать нормальные отношения, учитывающие личную свободу. Рассмотрим этот аспект на примере темы «Внешняя политика СССР в 30-е годы», данная тема рассматривается в 9 классе.

Дети к данному возрасту уже вполне осознанно могут излагать свою точку зрения, имея некий опыт и багаж знаний. Могут высказать свою точку зрения по данному вопросу. И в то же время, получение новых сведений, расширение границ узнанного помогут формированию личность. Решающее значение здесь имеет связь с современностью, с имеющимися знаниями учащихся о сегодняшних событиях, о политике России в мире. Например: изучение особенностей внешней политики СССР в 30-е гг. нельзя рассматривать вне контекста событий, произошедших в мире как в конце 20-х гг. XX столетия, так и уже в начале XXI века, т.е. в некотором сопоставлении. [1, стр.307]. Здесь, прежде всего, следует сказать, что в первой половине 20-х годов была нарушена экономическая блокада, изоляция России капиталистическими странами. В 1920 г., после падения советской власти в республиках Прибалтики, правительство РСФСР заключило Договоры о мире с новыми правительствами Эстонии, Литвы, Латвии, признав их независимость и самостоятельность. [8, стр.270]

С 1921 г. началось установление торговых отношений РСФСР с Англией, Германией, Австрией, Норвегией, Данией, Италией, Чехословакией. Переговорный политический процесс с Англией и Францией зашел в тупик. Используя противоречия ведущих европейских держав с Германией, советские представители в местечке Рапалло (недалеко от Генуи) заключили договор с ней.

В 1926 г. был заключен Берлинский договор о дружбе и военном нейтралитете. К 1924 г. Россию в Европе де-юре признали: Великобритания, Франция, Италия, Норвегия, Австрия, Греция, Швеция, в Азии – Япония, Китай, в Латинской Америке – Мексика и Уругвай. США оттягивали признание до 1933 года. Всего за 1921-1925 гг. Россией было заключено 40 соглашений и договоров. [1, стр.312] Попытка изоляции СССР провалилась.

Советская внешнеполитическая концепция в конце 1920-х – начале 1930-х годов строилась в соответствие с двумя противоречивыми, но не оспариваемыми целями: это подготовка мировой пролетарской революции и в то же время – установление мирных отношений с капиталистическими государствами. [5, стр.446] Была поставлена задача превратить завоеванную мирную передышку в длительный мир, вывести страну из состояния внешнеполитической и экономической изоляции, в том числе путем привлечения иностранного капитала.

С конца 20-х - 30-е гг. советская внешняя политика осуществлялась с учетом сложной и быстро меняющейся обстановки. Подобная политика баланса сил подтолкнула СССР сначала к созданию союза с Германией против британской угрозы, а затем заставила советскую дипломатию стремиться к сотрудничеству с Англией и Францией против гораздо более опасного третьего рейха. [7, стр.368]

В 1929 г. капиталистический мир был потрясен разразившимся экономическим кризисом. В Советском Союзе многие предполагали, что «великая депрессия» откроет новый тур пролетарских революций и приведет к подъему национально-освободительного движения. На посту наркома иностранных дел все большую известность приобретал М. М. Литвинов, сменивший в 1930 г. Г. В. Чичерина. В обстановке мирового экономического кризиса (1929-1933 гг.) для сохранения валютных поступлений правительство СССР увеличило экспорт своих товаров, снизив до минимума их цену. Внешнеторговая политика СССР вызвала в 1930-1932 гг. резкий протест во многих странах, которые обвиняли Советский Союз в демпинге, то есть вывозе на мировой рынок товаров по цене ниже их себестоимости.

В июле 1930 г. США, пораженные кризисом более других стран, стали инициатором экономической блокады СССР. Из крупных стран лишь Германия не присоединилась к бойкоту. Она, напротив, резко увеличила товарообмен с СССР, став его главным торговым партнером. [6, стр.334]

Одновременно с этим Франция выступила с инициативой «объединения Европы» против СССР (план «пан-Европа»), то есть создания антисоветского блока европейских государств. [3, стр.150] Поскольку Лига Наций не поддержала эту инициативу, французское правительство решило подтолкнуть Польшу, Румынию и прибалтийские государства к давлению на СССР. В эти страны увеличились поставки французского оружия. Другой причиной усиления враждебности к СССР стала сплошная коллективизация, сопровождавшаяся закрытием церквей и ссылками крестьян, преимущественно христиан.

В 1929г. Советская страна впервые после окончания Гражданской войны подверглась серьезной военной провокации. [2, стр.221]. 10 июля отряды маньчжурских войск и белогвардейцев разгромили советское консульство в Харбине; захватили Китайско-Восточную железную дорогу (КВЖД), находившуюся с 1924-го в совместном советско-китайском управлении; арестовали советскую администрацию дороги (более 200 человек). Одновременно маньчжурские войска начали обстреливать Советские пограничные заставы и населенные пункты. Попытки советского правительства разрешить конфликт мирными средствами были сорваны. 16 августа ЦИК и СНК приняли постановление о разрыве дипломатических отношений с Китаем. Советское правительство создало Особую дальневосточную армию под командованием В. К. Блюхера (18,5 тыс. бойцов и командиров), которая в октябре-ноябре 1929-го изгнала интервентов из советских районов Приморья и Забайкалья. [4, стр.101] 22 декабря 1929г. было подписано советско-китайское соглашение, по которому на КВЖД восстанавливалось прежнее положение. Однако полномасштабное восстановление дипломатических отношений между двумя странами произошло лишь в 1932г. [5, стр.446]

Кроме того, в это время, воспользовавшись тем, что страны Западной Европы и США, а также Советский Союз были в значительной степени заняты своими экономическими проблемами, Япония 18 сентября 1931г. ввела свои войска на территорию Маньчжурии. Японская пропаганда объясняла агрессию необходимостью противостоять «большевистской опасности» в Китае. [2, стр.222] Перед этой угрозой СССР оказался одинок, и поэтому его политика состояла из ряда дипломатических протестов, военных контрмер (передвижений войск к границе) и одновременно примирительных акций, целью которых было лишить Японию предлога для нападения.

Советский Союз, приступивший к модернизации своей экономики в условиях враждебного окружения, фактически был вынужден вести борьбу за выживание. В начале первой пятилетки внешнюю политику СССР пришлось вести в условиях усиления интервенционистских настроений в империалистических странах.

Имея уже общее представление по данной теме и расширив его подобными фактами, добыв информацию самостоятельно из дополнительных источников, учащиеся могут подготовить интересную подачу (презентация), которая будет наиболее понятна одноклассникам, чем та которую подготовил бы учитель. Обучающийся уже свободно может сделать следующий вывод по данной теме: общим следствием противоречивой политики СССР и стран Запада стало обострение внешнеполитических отношений между ними. Иными словами, основным дестабилизирующим фактором в мире была доктринальная непримиримость капитализма и социализма, которая обострилась в период мирового экономического кризиса. В задачу ведущих капиталистических государств входило сохранение своих господствующих позиций в мире, удовлетворение претензий «ущемленных» соперников в основном за счет Советского Союза. СССР, в свою очередь, ставил перед собой цель, используя капиталистические противоречия, как можно дольше оттянуть войну, как можно лучше к ней подготовиться.

Геополитика тех лет напоминает современную ситуацию в мире. Все тот же диктат США, а мифы об угрозе России сегодня напоминают тогдашние мифы об угрозе СССР, заигрывание Запада с фашизмом напоминает нынешнее заигрывание Запада с международным терроризмом, да и развязывание локальных конфликтов вокруг нашей страны тогда и сейчас (Грузия, Молдавия, Украина и т.д.). В геополитике I мировой, II мировой войн, современной агрессивной политике Запада много общего, и этого нельзя забывать, игнорировать. Россия, как прежде Советский Союз, старается не допустить единого западного фронта против мира (диктат США над Евросоюзом!), сохранить независимые государства, использовать авторитет международных организаций (Лига Наций, ООН, ШОС, БРИКС) и т.д.

В современных условиях Россия должна помнить о трагических событиях тех лет, о необходимости приоритете национальных интересов и национальной безопасности, не допустить развязывания Западом новой большой войны, добиваться международной безопасности и нового, более благоприятного для всех миропорядка.

В этом смысл нашего обращения к урокам XX века. Но многие положения гуманистической педагогики остаются пока под сомнением, осуществление таковых в учебном процессе часто бывает невозможно. Связано это со сложившимися, уже устоявшимися взглядами на систему образования. И гуманистические идеи установить, как основные, все еще сложно. Но вводить отдельные методы и приемы формирования личности, безусловно, нужно, хотя бы по отдельным темам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барсенков, А. С. История России. : [Текст] / Учеб. пособие для Вузов / - М., 2015.
2. Боханов, А.Н. История России с древнейших времен до конца XX века в 3-х книгах. [Текст] / Горинов М.М., Дмитренко В.П.// – М.: АСТ, 2014.
3. Валиуллин К.Б., Зарипова Р.К. История России. XX век. Часть 2: [Текст] / Учебное пособие. - Уфа: РИО БашГУ, 2014.
4. История СССР с древнейших времен до наших дней. Борьба советского народа за построение фундамента социализма в СССР [Текст] / - М.: Наука, 2013.
5. Личмана, Б. В. История России [Текст] / Учебное пособие. /Под. ред. М., 2015.
6. Орлов, А.С., Пособие по истории Отечества для ВУЗов [Текст] / – М., 2015.
7. Радугин, А. А. История России (Россия в мировой цивилизации): Курс лекций [Текст] / Сост. и отв. редактор— М.: Центр, 2013.
8. Соколов, А.К., Курс советской истории, 1917-1940 годах [Текст] / - М., 2014.

© Шириня Д.А., 2016

*Е.С. Южакова, Р.А. Гильмиянова
БГПУ им. М. Акмуллы*

ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЗАКУПОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Вступление в силу Федерального закона от 5 апреля 2013 года №44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» определило собой новый этап в реформировании системы государственных и муниципальных закупок. Закон стал

закономерным продолжением развития законодательства Российской Федерации о контрактной системе. Он предназначен для упорядочения отношений в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд, но в большей степени направлен на ликвидацию существенных недостатков, которые есть в законодательстве, регулирующем данную область, в том числе, путем внедрения инноваций.

На данный момент Официальный сайт Единой Информационной системы в сфере закупок является главной площадкой, обеспечивающей взаимодействие между поставщиками (исполнителями) и государственными заказчиками по всей территории Российской Федерации, где размещаются все закупки государственных и муниципальных заказчиков страны. Создание Официального сайта и введение его в эксплуатацию потребовало немало времени и сил. До сих пор процесс работы с данным порталом время от времени затрудняется возникновением различного рода технических ошибок в системе, но это никак не умаляет тех достоинств, которые, безусловно, способствуют развитию контрактной системы в значительной степени упрощают ведение осуществления текущих операций над происходящим.

Появление Официального сайта стало практически единственной возможностью осуществления надлежащего контроля над действиями государственного заказчика в процессе осуществления закупочной деятельности, а так же эффективным способом сохранить систему закупок и привести ее в соответствие с действующим законом. Была проведена большая работа по комплексному реформированию, призванному исправить недостатки существовавшей системы, создав реальные препятствия для необоснованного завышения цен и коррупции.

Размещение информации о ходе проведения закупок для обеспечения государственных и муниципальных нужд обязательно для всех государственных заказчиков. Данная обязанность закреплена законодательно и за несоблюдение государственными заказчиками данной нормы предусмотрена административная ответственность в соответствии с положениями Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях [2].

Информационное обеспечение системы государственных закупок предполагает использование информации и информационных и телекоммуникационных технологий как для повышения эффективности управления указанной деятельностью, так и для повышения уровня прозрачности закупочных процедур путем расширения доступа к информации о размещаемых государственных заказах и, как следствие, снижение уровня коррупции [3;4;5].

В статье 4 Закона о контрактной системе законодатель предусматривает создание и ведение единой информационной системы в сфере торгов.

Согласно определению, приведенному в Законе о контрактной системе, под ЕИС в сфере закупок понимается совокупность определенной законом информации, содержащейся в базах данных, информационных технологий и технических средств, обеспечивающих формирование, обработку, хранение такой информации, а также ее предоставление с использованием Официального сайта.

Порядок функционирования ЕИС, требования к технологическим и лингвистическим средствам единой информационной системы, в том числе требования к обеспечению автоматизации процессов сбора, обработки информации в единой информационной системе, порядок информационного взаимодействия единой информационной системы с иными информационными системами, в том числе в сфере управления государственными и муниципальными финансами, устанавливаются Правительством Российской Федерации.

ЕИС содержит: планы закупок; планы-графики; информацию о реализации планов закупок и планов-графиков; информацию об условиях, о запретах и об ограничениях допуска товаров, происходящих из иностранного государства или группы иностранных государств, работ, услуг, соответственно выполняемых, оказываемых иностранными лицами, перечень иностранных государств, групп иностранных государств, с которыми Российской Федерацией заключены международные договоры о взаимном применении национального режима при осуществлении закупок, а также условия применения такого национального режима.

На сайте находится информация о закупках, предусмотренная Законом о контрактной системе, об исполнении контрактов; реестр контрактов, заключенных заказчиками; реестр недобросовестных поставщиков (подрядчиков, исполнителей); библиотеку типовых контрактов, типовых условий контрактов; реестр банковских гарантий; реестр жалоб, плановых и внеплановых проверок, их результатов и выданных предписаний; перечень международных финансовых организаций, созданных в соответствии с международными договорами, участником которых является Российская Федерация, а также международных финансовых организаций, с которыми Российская Федерация заключила международные договоры. Представлены результаты мониторинга закупок, аудита в сфере закупок, а также контроля в сфере закупок; отчеты заказчиков, предусмотренные настоящим Федеральным законом; каталоги товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд; нормативные правовые акты, регулирующие отношения, указанные в части 1 статьи 1 Закона о контрактной системе; информацию о складывающихся на товарных рынках ценах товаров, работ, услуг, закупаемых для обеспечения государственных и муниципальных нужд, а также о размещаемых заказчиками в соответствии с частью 5 статьи 22 Закона о контрактной системе запросах цен товаров, работ, услуг; иные информацию и

документы, размещение которых в ЕИС предусмотрено настоящим Законом о контрактной системе. Информация, содержащаяся в единой информационной системе, является общедоступной и предоставляется безвозмездно. Сведения, составляющие государственную тайну, в единой информационной системе не размещаются. Информация, содержащаяся в единой информационной системе, размещается на официальном сайте. Правительством Российской Федерации определяются один или несколько федеральных органов исполнительной власти, осуществляющих функции по выработке функциональных требований к единой информационной системе, по созданию, развитию, ведению и обслуживанию единой информационной системы, по установлению порядка регистрации в единой информационной системе и порядка пользования единой информационной системой. Субъекты Российской Федерации и муниципальные образования вправе создавать региональные и муниципальные информационные системы в сфере закупок, интегрированные с единой информационной системой. Единые требования к региональным и муниципальным информационным системам в сфере закупок устанавливаются Правительством Российской Федерации.

Интеграция информационных систем, указанных в части 7 настоящей статьи, с ЕИС достигается посредством: информационного взаимодействия указанных систем с ЕИС, обеспечивающего гарантированную передачу в единую информационную систему и размещение в ней электронных документов и информации, предусмотренных Законом о контрактной системе. Если формирование таких электронных документов и информации осуществляется в региональных и муниципальных информационных системах в сфере закупок, исчисление предусмотренных Законом о контрактной системе сроков размещения таких электронных документов и информации в единой информационной системе начинается с момента фиксации времени поступления таких электронных документов и информации в ЕИС; пользования указанными информационными системами базами данных ЕИС; установления единых технологических и лингвистических требований к информации, обработка которой осуществляется в указанных системах; размещения информации о закупках на официальном сайте.

Подробный анализ содержания данной статьи показывает, что законодатель, с одной стороны, ужесточает контроль над соблюдением законодательства о контрактной системе, а, с другой стороны, пытается упростить задачу государственных заказчиков при размещении заказов в ЕИС. Эффективное и реальное пресечение ряда правонарушений теперь возможно уже на этапе размещения документации.

Программа сама не даст нарушить сроки размещения документации, забыть о внесении каких-либо документов, обязательных к размещению в системе, неверно определить номенклатуру товара или услуги. Немаловажно и то обстоятельство, что осуществление контроля теперь возможно с самого первого этапа планирования закупки и вплоть до окончания исполнения контракта поставщиком (исполнителем). Более того, осуществление такого тщательного контроля возможно не только со стороны уполномоченных государственных органов, но и со стороны общественности.

Такой комплексный подход к контролю над соблюдением законодательства о контрактной системе является еще одним новшеством, введенным с принятием Закона о контрактной системе. Создание ЕИС позволяет обеспечить реализацию ряда принципов, закрепленных в Законе о контрактной системе. И.П. Гладилина отмечает, что принципы контрактной системы представляются стержневым началом, выражающим сущность и основную направленность политики государства в области закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд, обуславливающие функционирование контрактной системы в целом [1].

Законодатель категорически запрещается совершать действия, направленные на ограничение конкуренции, в частности, способствующие необоснованному ограничению числа участников закупок.

Располагая максимумом информации о процедурах, сопутствующих осуществлению государственных закупок неограниченным кругом лиц, вероятность совершения правонарушений в установленной сфере деятельности значительно снижается.

Прозрачность закупок является важным элементом в выстраивании эффективной деятельности государственных предприятий. И, конечно, сложно переоценить роль информационных технологий в обеспечении управляемого и понятного закупочного процесса. Развитие этой системы, в частности ее интеграция с учетными системами – результат информационно-аналитического обеспечения процессов закупок на всех стадиях их проведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гладилина И.П., Принцип профессионализма как основа контрактной системы в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения
2. государственных и муниципальных нужд/И.П.Гладилина// Самоуправление. – 2014. - №3. -С.24-26
3. Об административных правонарушениях[Электронный ресурс]: кодекс Российской Федерации от 30.12.2001г. №195-ФЗ (ред. от 06.07.2016г.) (с изм. и доп., вступ. в силу с 21.12.2016). – URL:<http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=203234#0> (дата обращения: 14.11.2016)
4. Консультант Плюс [Электронный ресурс]. -URL:<http://www.consultant.ru> (дата обращения: 23.11.2016)
5. Об утверждении Положения о пользовании официальным сайтом Российской Федерации в сети "Интернет" для размещения информации о размещении заказов на поставки товаров, выполнение работ,

оказание услуг и о требованиях к технологическим, программным, лингвистическим, правовым и организационным средствам обеспечения пользования указанным сайтом [Электронный ресурс]: приказ Министерства экономического развития Российской Федерации от 14 декабря 2010г. , №646/21н-URL:http://www.muravlenko.com/ekonomika-i-zhkh/municipalnyy-zakaz/normativno-pravovaya-baza-municipalnogo-zakaza/metodicheskie_posobiya/8281-prikaz-ot-14.12.2010-64621n.html (дата обращения: 25.11.2016)

6. Портал закупок [Электронный ресурс]. – URL:www.zakupki.gov.ru (дата обращения: 25.11.2016)
7. О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд : федеральный закон от 05.04.2013г. , №44-ФЗ П. 2. Ст. 9. [Электронный ресурс]. – URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144624/(дата обращения: 25.11.2016)
8. Филиппов А.П. Государственная контрактная система Российской Федерации: проблемы и тенденции / А.П. Филиппов. – Москва:МПГУ, 2013. – 160 с.

© Южакова Е.С., Гильмиянова Р.А., 2016

И.Ф. Юсупов

*Центр социокультурного анализа Института стратегических исследований
Республики Башкортостан, г. Уфа*

МЕХАНИЗМЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Трансформационные процессы, происходящие в современном мире, демократизация общественных отношений, обуславливает сегодня формированию качественно иной социокультурной системы на основе новых ценностных ориентаций, идей, принципов и стандартов, которая стала отвергать прежде устоявшиеся нравственные идеи и моральные принципы общественного развития. В этой связи проблемы, связанные с воспитанием человека и формированием его как личности, его духовное развитие, приобретает особую актуальность. Все это в значительной степени усилило и актуализировало значение таких институтов социализации и формирования личности, как национальная культура и искусство, которые всегда считались основными инструментами формирования высоконравственной личности. Именно в традициях своей национальной культуры человек находит тот стержень и духовную опору, которые возродят его и отгородят от сегодняшней духовно-нравственной «опустошенности». Не случайно, представители научной общественности, не обходя стороной существующие проблемы, пишут, что «поиски духовности отражают сегодня глубокий кризис в нашем общественном сознании, связанный с разрушением прежних идеалов, оказавшихся надуманными, казенными, неистинными. Поэтому возникает потребность в поиске глубинных, надежных корней, основ народной жизни и одновременно в новых идеях и путях культурного построения жизни, ее обновления. И все это соединяется в потребности постичь духовные основы нашей жизни и выразить их в нашей сегодняшней деятельности» [1, с.256.].

Формирование ценностных ориентаций современной молодёжи, является одной из важнейших проблем для обществоведов. Наиболее мало изученным аспектом данной проблемы остаются вопросы о сущности и особенностях национальных ценностей и формирование ценностных ориентаций современной молодёжи и воздействие на это этнокультурных институтов как национальное искусство.

Общественные и государственные институты хотят видеть молодёжь нравственной, ценящей свою родину и историю, высококультурной, образованной, инновационной, предприимчивой, здоровой. Именно поэтому в любом обществе и государстве ценностные ориентации личности, молодёжи оказываются объектом воспитания и целенаправленного воздействия общества и государства; а процесс их образования - важным направлением молодёжной политики по осуществлению духовно-нравственного, патриотического воспитания молодёжи.

Искусство - это один из важнейших элементов национальной культуры и является важнейшим институтом формирования личности. В искусстве отображаются духовные составляющие национальных ценностей и ценностных ориентаций человека и «не существует подлинной культурной ценности без национальных красок, без национального колорита»[2, С. 47].

Любая национальная культура живет ценностями, а искусство консолидирует в себе эти духовные ценности, одновременно само являясь ценностью, средством трансляции ценностей и общечеловеческого коммуникативного обмена. Национальную культуру следует рассматривать как совокупность накопленных нацией ценностей. Она представляет собой механизм, который с помощью норм, ценностей, обычаев упорядочивает, направляет, ориентирует действия и социальные поступки человека. Одним словом ценности обеспечивают интеграцию человека в общество.

Социальный опыт человека является источником возникновения ценностей, а носителем ценностного сознания и его субъектом может является не отдельный индивид (человек), а целый этнос, род племени и т.д. В данном случае культура этноса его искусство является воплощением ценностей.

Национальное искусство призвано формировать в человеке особое национально-ценностное сознание, а национально-ориентированное ценностное сознание становится личностным свойством человека, в котором и отражены социальные требования к поведению личности. В частности исследователи

отмечают, что: «...формирование ценностного мировоззрения (знания, взгляды, убеждения) на основе национальных ценностей влечет за собой духовное обогащение личности, а это позволяет выработать верные целевые установки и основы ценностного мировосприятия человека, которые в свою очередь способствуют формированию национально и социально-ценностной мотивации его деятельности»[3, С.115.].

Личность - это не только объект и субъект социальных отношений и социальный продукт общества, как отмечается во многих словарях и справочниках по социально-гуманитарным наукам, но и прежде всего носитель высоких духовных ценностей данного общества и своего народа. Ее всегда следовало рассматривать как типичного носителя культурных норм, ценностных ориентаций, традиций определенной этнической общности. Пребывание человека в этнокультурной системе развивает в нем определенные ценностные качества, которые в дальнейшем способствуют формированию его социальных действий и поступков в обществе. «Развитость ценностных ориентаций личности в сфере национальных отношений – это развитость этничности человека, показатель его приобщенности к национальным и межнациональным, общечеловеческим ценностям»[4, С. 19.], - подчеркивает Р.М. Тухватуллин.

В целом национальная культура и искусство обогащают и формируют общечеловеческую культуру, поэтому в интересах нашего государства и общества – всесторонне содействовать возрождению и развитию национальных культур. Т.П. Григорьева справедливо отмечает: «...Народы обязаны беречь свое национальное достоинство, ибо только в этом они могут внести в общую сокровищницу народов что-то свое, неповторимое, без чего невозможно мировое единство... Тот, кто забывает об этом, не только ущемляет национальные чувства другого народа, но и наносит ущерб самому себе, ибо отказывается от того, что принадлежит всем»[5,С.19.]. С позицией Т.П. Григорьевой перекликаются слова Р.В. Вильямса, который писал: «Наилучшим образом служит человечеству тот, кто, будучи связан корнями со своим народом, развивает его духовные и нравственные ценности до такой высокой степени, что оказывается способным обогатить все человечество»[6, С. 49].

Содержание национальной культуры для любого человека определяется тем, какие ценности оно вырабатывает в виде социальных ориентиров, моральных норм и идеалов. В современных условиях стимулирование интереса общества к национальному искусству особенно актуально, и оно должно стать приоритетом социально-культурной политики государства. Национальное искусство как социальный институт призвано создавать условия для развития духовных качеств личности, благодаря которым человек способен внести свой вклад в общенациональное и мировое культурное развитие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Социальное развитие Республики Башкортостан / Под ред. акад. АН РБ Ф.С. Файзуллина. - Уфа: Гилем, 2001. - С. 256.
2. Ломидзе Г. Единство и многообразие – М., 1960. – - С. 47.
3. Файзуллин Ф.С., Вильданов У.С., Вильданов Х.С. Сущность и особенности национальных ценностей // Межнациональные отношения в полиэтничном регионе: проблемы и пути оптимизации: Материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Уфа: Информреклама, 2005. - С.115.
4. Тухватуллин Р.М. Влияние общественного мнения на ценностные ориентации личности в сфере национального развития и межнациональных отношений. – Уфа, 1997. - С.72.
- Григорьева Т. П. Японская художественная традиция. - М., 1979. - С. 19.
5. Шахназарова Н.Г. Проблема народности в советском музыкальном искусстве на современном этапе. – М.: Музыка, 1987- С. 49.

© Юсупов И.Ф., 2016

ПРОСВЕТИТЕЛЬСТВО И НАЦИОНАЛЬНОЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ, ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО

Ю. Р. Валиева, студент

М. Ажмулла исм. БГПУ

Ғилми етәксеһе: проф. Усманова М.Ғ.

БАШКОРТ ХАЛЫК ИЖАДЫНДА МУЗЫКА КОРАЛДАРЫНЫҢ САҒЫЛЫШЫ

Башкорт халкы борон-борондан йыр-моң яраткан, йыр-бейеүгә әүәҫ булған. Шуға ла халык тормошонда музыка Коралдары зур урын алған: хәҙерге көндә киң таралған, яратып тыңналған *курай* менән *кумыз* (XIII-XIV быуаттар), кыллы инструмент – *думбыра* (XVIII-XIX быуаттар), онотла язып, әлегә вақытта тергезелгән *кыл кумыз*, *горнай*, *дөңгөр*, *борго*, *думбырзак*, *шакылдак*, *ятаған* кеүек музыкаль инструменттар халыктың тормош-көнкүрешен йәмләүзә, сәнғәтендә мөһим урын тоткан. Башкорт халкы, шулай ук, төрлө һызғырткыстар, ағас һәм үлән япрактары, көнкүреш кәрәк-ярағы, катын-кыздарҙың төрлө бизәүестәрәненең шалтырауыктары һәм башкалар кулланған һәм музыкаль тәҫбир итеү көсө булған тауыштарҙы тыузырыуҙа тәбиғәттең бар мөмкинлектәрән файҙаланған.

Халыктың йәнен имләгән, тәрбиәләгән, миллиәтебездән асылын, тамырын һутландырған һәм сағылдырған халык ижады милли музыка сәнғәте һәм уның коралдарына тығыз бәйләнгән. Һәр башкорт курайҙың илаһи моңон һөйгән, думбыра ярҙамында әсә тарихи хәкикәт тыңлаған, *кумыз* һәм *горнай* менән тамактар әйтешеп, күнел асқан, йола байрамдары уҙарған. Халык ижадының рухиәте һәм тылсым көсө уның музыкаль сәнғәте менән дә билдәләнә. Ләкин музыкаль коралдар башкорт өсөн бары инструмент кына түгел, ә оло көскә һәм тылсымға әйә булған корал булып та һаналған. Улар халык ижады әҫәрҙәрәндә үзҙәре үк бер образ һәм символ булып күтәрелеп, укыусыны әҫәрләндерерлек, уға тәҫбир итерлек илһам көсө йөрөткән деталь булып сығыш яһайҙар. *Курай* образын ғына алайык. *Курай* — башкорт халкының милли музыка коралдары араһында иң данлыклыһы, халкыбыҙ өсөн изге булып һаналған. Уның образы фольклорҙың бөтә жанрҙарында ла бар. *Курай* башкорт халкының милли һүз сәнғәтендә уның булмышын йөрөткән, данлы тарихын еткергән, кайғы-хәсрәттәрән еңеләйтә алған корал булып сығыш яһай. Ул тарихыбыҙ менән айырылғыһыҙ бәйләнгән. *Курай* башкорттоң юлдашы, серҙәше булған, моңо йәшәүгә дәрт, көс биргән. Башкорт бер вақытта ла курайынан айырылмаған, курайы уның һәр вақыт янында булған. Яуҙа ла, ауыр эштә лә, кулына *курай* алып, уйнап ебәргән, йырҙар ижад иткән, үткәнән йырлаған, фольклор курайҙың айырылғыһыҙ. Күренекле , ғалим, тел белгесе Рәшит Шәкүр юкка ғына “Курай — хистәр ташкыны, моңдар даръяһы, көйҙәр шөһрәте”, тип язмағандыр. Ата-бабаларыбыҙ элек-әлектән үткән ғүмерҙәрән хәтерләп йырлаған, хәсрәт- кайғыларын, шатлык-кыуаныстарын моңға әйләндергән. Карап тороуға ябай ғына ошо музыка коралы халкыбыҙҙың рухи бөйөклөгөн, ижадын, тарихын быуындарҙан быуынға еткергән. Уның моңо милли рухлы кешенең йәнен тетрәтә, хисләләрҙә хыял диңгезендә йөззәрә. Курайҙың башкорт өсөн уның йәшәйешендә ни тиклем әһмиәтле булыуын халык мәкәлдәрә һөйләй. Мәҫәлә, *Курай халык күңелен юрай. Курай тартһаң, көй булыр, бүрәнә тартһаң, өй булыр. Курайы юктың өнө юк, өнө юктың көнө юк* [Башкорт халык ижады: мәкәлдәр һәм әйтемдәр, : 1984].

Шуныһы кыуаныслы, башкорт фольклоры һәм милли музыкаһы элекке замандарҙан ук кызыкһыныу тыузырған, шуға милли сәнғәткә кағылышлы хезмәттәр байтаҡ. Башкорт милли музыкаль коралдары тураһындағы мәғлүмәттәр Л.Лебединский, И.Руденко хезмәттәрәндә бар. Р.Заһретдинов хезмәттәрәндә милли музыкаль сәнғәткә бәйлә фольклор мираҫы туплап бирелә, йыр фольклоры өлгөләрә килтерелә. С.Галин, Ә.Сөләймәнов хезмәттәрәндә музыкаль коралдар һәм фольклор бәйләнештәрә тураһында фекерҙәр бар. Р.Рәхимов, Ф. Ишмурзиналарҙың БДПУ-ла сыккан ғилми йыйынтыктары башкорт милли музыкаль коралдарының һәр берәһән фольклор мираҫы менән бергә бәйләп карай.

Халкыбыздың *қурай*, *думбыра*, *қумыз* һәм башка бик күп музыкаль коралдары бар, улар фольклордың йыр, бәйет, такмак, әйтеш, кобайыр кеүек жанрҙарын башкарыуға ярҙам итеп, йыйындарға, байрамдарға, яу-походтарға, уйын-көлкө, яңғыз саҡтарға һәр башҡорттоң тоғро юлдашы булып хезмәт иткән.

Төрки халыктарында киң таралған музыка коралы булған *думбыра* башҡорт һүз сәнғәтендә үз аллы образ булып сағылыш тапкан. Халыҡ думбыраның йыраусы-сәсәндәрҙе күз алдына килтермәгән, музыкаль корал улардың айырылғыһыҙ юлдашы тип һаналған. Байтаҡ сәсәндәр үзҙәренең әйтештәрен думбыранан башлап, кобайырҙарын уға мөрәжәғәт итеүҙәрҙән башлай, үзҙәренең тормошон ил яҙмышына бәйләп тасуирлай. *Думбыра* образы яйлап сәсэнлек сәнғәтенән башҡорт поэзияһына ла күсә бара, мәрифәтсә һәм сәсэн-шағир Акмулла образын да һүз сәнғәтендә думбыралы итеп күз алдына баһтырабыҙ. Уның сәсэнлек әйтештәрендә лә думбыра образы сағыла.

Башҡорт халкының милли уйын коралы булған *қумыз* элек-элек Башҡортостанда каз каурийынан эшләгәндәр. XX быуатка тиклем был милли коралда тик қатын-қыздар ғына уйнар, кис ултырғанда, мотлақ қумызға сиртеп алып булған. Улар аулақ өйгә йыйылғанда үзҙәре менән қумыз алып килеп, йәшереп кенә уйнаған. Был музыка коралының әкрен генә тауышы сит кешеләрҙең игтибарын йәлеп иттермәй генә моңланырға мөмкинлек биргән, сөнки элек қатын-қызға қысқырып һөйләшергә, йырларға рөхсәт ителмәгән. Шуға күрә улар үзҙәренең хис-тойғоларын қумыз аша еткергән. [Лебединский Л. Н., 1962]

Шулай ук *қумыздың* тағы ла бер ифрат файзалы яғы — ул күнел, йөрәк көсөн тулыландырыу өсөн иҫ киткес шифалы. Борон-борондан был музыка коралында уйнаған кешенең гүмер ағасы нығына, көсө арта, аңы тазара, тип иҫәпләнгән. Заман ғалимдары ла шундай һығымта яһаған. Ә бына *қумыз* тураһында башҡорттар араһында таралған музыка коралы икәннен генә беләләр. Шуға бәйле халыҡ араһында қумыздың килеп сығышы тураһында легендалар ға йәшәй. Имеш, башҡорт халкы йәйләүҙә йәшәгән вақытта Бикбай исеMLE егет үзенә *қумыз* эшләп алған (икәнсе берәй халықтан өйрәнөп алған тип тә фараз итергә була). Ул үзенә қумызы менән йәштәш егет һәм қыздарҙы бейеу көйнөнә бейеткән, күнел астырған. Бер мәл йыйын вақытында йәштәрҙе йырлатып-бейеткәндә ул Гөлийөзөм исеMLE қызға ғашик була һәм мөхәббәтен белдереп үзенә қумызын бүләк итә. Шунан алып қумыз башҡорттар араһында таралып киткән [Башҡорт халыҡ ижады: риуәйәттәр, легендалар., 1996] Қумыз образын беҙ такмактарға, мәкәлдәр һәм әйтемдәрҙә табабыҙ.

Халкыбыздың милли мәзәниәтенең бер өлөшө, уның ижады шишмәһе — һүз сәнғәтендә сағылыш тапкан музыкаль коралдар рухиәтебеҙгә үтеп инеп, милли үзәң сағылышына әйләнә. Милли музыкаль инструменттар араһында *думбыраны* башҡорттар сәсәндең тоғро юлдашы тип һанай. *Думбыра* менән халкыбыздың байтақ күренекле иртәктәре ижад ителгән, уның образы ла фольклорға зур урын алған. *Қумыз* менән *һорнайдың* беҙ халыҡ йыр фольклорында сағылыш алыуын беләбеҙ. Улар шулай ук мөһим эстетик әһәмиәте булған образдар булып тора. Ләкин милли һүз сәнғәтендә музыкаль коралдардың юғары эстетик әһәмиәте, хезмәтенән башка тағы ла художестволы әһәмиәте әлегәсә өйрәнелмәгән. Был проблема фән өсөн актуаль.

Шулай итеп, башҡорт музыкаль сәнғәтенең халыҡ ижады менән бергә үсешөүөн, һүз һәм көйҙөн йәнәшә тороп халықтың донъяны сәнғәтсә тойоуына инанабыҙ. Башҡорт халкында *қурай*, *думбыра*, *қумыз*, *һорнай* һәм башка милли музыка коралдары билдәле. Улар фольклордың йыр жанрын башкарыуға мөһим хезмәт үтәй. Башка халыҡ ижады жанрҙары текстарында ла музыкаль коралдар образ сифатында сағылыш таба. *Қурай* башҡорт халкының рухи символы булып күтәрелә, думбыраны беҙ иртәктәр, кобайырҙар, әйтештәр һәм сәсэнлек сәнғәте менән берлектә күрәбеҙ, *қумыз* һәм *һорнай* милли йыр сәнғәте өлгөләрә булып хезмәт итә.

ӘЗӘБИӘТ

1. Башҡорт халыҡ ижады: риуәйәттәр, легендалар. — Өфө: Китап, 1996. — 345 б.
2. Башҡорт халыҡ ижады: мәкәлдәр һәм әйтемдәр. — Өфө: Китап, 1984. — 236 б.]
3. Лебединский Л. Н. Башкирские народные песни и наигрыши. — М., 1962. — 213 с.

©Валиева Ю.Р., 2016

*И.Р. Гильманов,
старший преподаватель
БГПУ им. М. Акмуллы,
г.Уфа*

НАЦИОНАЛЬНОЕ В СОВРЕМЕННОМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ

События, произошедшие в России в последние десятилетия, оказали сильное влияние на изобразительное искусство России в целом и на развитие этнического разнообразия искусства в регионах. Нельзя сказать, что до этого периода национального искусства в России не было. Оно в основном на основе реалистической школы, проявлялось в творчестве наиболее продвинутой части художников. В Волго-уральском регионе, такие мастера, как Баки Урманче, Ильдар Зарипов, Ахмат Лутфуллин, Адия Ситдикова и др., проложили пути развития национального искусства. А такие художники, как Сосланбек Тавасиев, Алексей Кузнецов, Тамара Нечаева, даже, не являясь частью этноса, создавали для народа новый культурный код. Например, памятник башкирскому национальному герою Салавату Юлаеву создал, осетин – дигорец, Сосланбек Тавасиев. Талантливому осетину настолько удалось вжиться в атмосферу башкирского искусства, проникнуться чаяниями башкирского народа, что позволило ему создать впечатляющее сооружение, впоследствии, ставшим неразрывной частью башкирской культуры. Профильное изображение памятника вошло в состав герба Республики Башкортостан. Произведения Алексея Кузнецова во многом определили развитие башкирской живописной школы, как по пластике, так и по колориту («Бурзянский медвежатник», «Бурзянские женщины»). Всем известный, семилистник курая – тоже результат его стилистических поисков. Возможно и в XXI веке, кто-то создает в своем творчестве, новый культурный код. Но для его проявления и тем более, укоренения в сознании народа нужно время.

Сейчас, после неудачной попытки превратиться в так называемый, советский народ, многонациональное население России, резко обратилось к своим истокам. Обозначилась потребность в самоидентификации. Появился, пусть не массовый, но все же, потребитель национального искусства. Авангардное художественное сообщество продвигало национальное искусство как передовое. Сохранился небольшой запрос на национальное искусство у государства на региональном уровне, в форме закупок в местные художественные музеи. В республиках стали традиционными выставки на национальные темы. В целом, изменилась сама атмосфера художественной жизни.

С другой стороны, появилась возможность более глубокого знакомства с последними открытиями и новыми направлениями в мировом искусстве. Художники начали активно участвовать в различных международных биеннале и симпозиумах, организовываемых как в России, так и за рубежом. Иначе говоря, ясно обозначились процессы глобализации, которые принесли плоды, неоднозначного характера. Художники получили почти полную свободу самовыражения, широкий доступ к информации. И вместе с тем, усугубились процессы размывания идентичности в искусстве. Зачастую бывает трудно разобрать, при первом знакомстве с творчеством новых художников, из какого региона произведения, на какой-нибудь, международной или всероссийской выставке.

Художники по-разному реагировали на все эти процессы. В нашем исследовании мы сделали попытку анализа путей развития национального искусства на основе творчества художников волго-уральского региона. По нашему мнению, наметились, условно, несколько групп, или категорий, художников занимающихся национальным искусством. Сразу отметим, что эти группы не имеют иерархии. Порядок рассматривания творчества художников может варьироваться. Одна, из этих групп - художники, которые активно пропагандируют национальные темы, но работают в русле русской, западноевропейской или любой другой художественной школы (Файзрахман Исмагилов, Рашит Хабилов, Зуфар Гаянов, и др.). Если для нас, важнейшим, в изобразительном искусстве, является форма и построение пространства, которые должны выражать ментальность своего этноса, то в тех случаях, когда мастера работают в русле «другой» художественной системы, они изначально отдают свое творчество от национального контекста. В данном случае, спасает, в основном, тема или объект изображения. Но подчеркнем, что творчество подобных художников, в общем, может быть на достаточно высоком профессиональном уровне.

Большой интерес для нас представляет другая категория мастеров, которая работает в поиске новых форм искусства, в русле своего менталитета, в локальном региональном контексте (Хамза Шарипов, Фарид Ергалиев, Ринат Харисов, Мидат Мухаметов, Хамит Латыпов и др.). Это очень интересные художники, создающие каждый свой неповторимый мир, на основе какой-то ностальгии, личного жизненного опыта. Мы объединили этих, относительно разных художников, по одному важнейшему, для нас, признаку. Им удается выразить «ту неуловимую и глубинную субстанцию, которую мы называем душой народа» [6, с.9], его мелодику. В основном, это мастера, работающие в декоративной манере. Здесь уместно вспомнить слова Ю.Г.Нигматуллиной о татарских художниках-модернистах: «В своих произведениях они опираются и на «большую», и на «малую» традицию культуры, расшифровывают коды западноевропейского, русского, восточного и национального искусства через символику, мифологию, архетипы народной культуры» [5, с.15]. Принципы стилизации формы и пространства у каждого художника свои, и заслуживают отдельного рассмотрения. Та запредельная «простота», с которой данные художники, выражают, то «незримое, что

скрыто от глаза» позволяет им создавать сильные образы-символы[4, с. 48]. В каком-то смысле, они создают новый культурный код, а может быть, воссоздают ранее утраченные, мыслеформы. Знаковость в творчестве этих художников позволяет им выражать космическую беспредельность мира. Декоративность в их произведениях максимально содержательна [2, с.190]. Тут следует отметить, что художники свободно апеллируют знаками и символами своего народа, дошедшими до нас из глубины веков. И свобода в их творчестве присутствует от той органичной взаимосвязи своего духа с выбранной темой, или, если сказать шире, творческим путем в целом. Декоративность в их произведениях не довлечет над образом, но органично взаимодействует с ним.

Следующая категория художников, - новаторы, которые внедряются в мировое художественное сообщество, не теряя при этом национальной идентичности (Ринат Миннебаев, Ильгизар Хасанов, Наиль Байбураин и др.). Им удается раскрытие общечеловеческих проблем через призму национальной культуры. Примечательно, что это художники-мульти-инструменталисты, работающие в разных видах искусства. Например, Наиль Байбураин, кроме того, что создавал свои образы в живописи, графике, скульптуре, ассамбляже, инсталляции также успешно работал художником-постановщиком, режиссером в театре кукол. Он так же был руководителем различных арт-проектов и перформансов, таких как, «Науруз-Байрам», «Золотая пайцца», «Сулды» и др. Обычно выставки подобных художников организуются как некое пространство, в которое зритель погружается всем своим существом. Художников этой категории отличает гибкое мышление, широкая эрудированность, тонкое чувствование времени.

В качестве удачного примера, внедрения национального искусства в мировое пространство современного искусства, следует отметить современных художников Японии (Такаши Мураками, Тихару Сиота, Юкэн Тэруя), Китая (Ай Вей-вей, Хао Бои, Чжан Сяоган), чьи творения вызывают широкий интерес у крупнейших арт-критиков и арт-дилеров мира. Возможно, художники Китая, Японии, Индии или Южной Кореи, специально, не ставят перед собой задачи развития национального искусства. Национальное в их творчестве, скорее всего, прорывается независимо от их воли. Они живут в независимых странах с богатейшей многовековой национальной культурой, где нет борьбы за самоидентификацию. Культурные коды в огромном количестве. Поэтому процесс появления нового искусства происходит в несколько другом режиме, если сравнивать с российскими регионами.

Прогрессивная часть художников видит диалектику старого и нового не в механическом заимствовании элементов и знаков национального своеобразия из искусства прошлого, а в способе созидания обновленными пластическими средствами новых моделей художественного пространства в современном искусстве [7, с.159]. Весомый вклад в искусство вносят художники, отражающие в своем творчестве время. Развитие национального искусства определяется той степенью инновации вносимой в традиции и их конструктивным взаимодействием. Каждое новое поколение художников должно вносить свой вклад в существующие традиции, в соответствии со своей эпохой. Т.е. выражать свое «художественное переживание времени» [1, с.544]. Наш анализ позволил нам приблизиться к вычленению сути, какого характера должны быть поиски в искусстве. Мы не указали конкретного пути, но выявили подводные камни и раскрыли определенные ориентиры. Подытоживая сказанное, хочется выразить оптимизм по поводу будущего национального искусства. Кроме того, что уже сложился, для него, определенный фундамент, как видим, оно находится в постоянном развитии содержания и формы. И поэтому, будем надеяться, национальное искусство регионов России, не останется только лишь местным локальным явлением.

ЛИТЕРАТУРА

1. Власов В.Г. Стили в искусстве. Словарь. - Санкт-Петербург, Лита, 1998. – 544 с.
2. Муриан И. Декоративная основа дальневосточной живописи тушью//Художественный образ и декоративность в искусстве Азии и Африки. Под ред. Кильчевской Э.В. - М.: Наука,1969. – 190 с.
- 3.Кушнеровская Г.С. Изобразительное искусство Башкирской АССР. - М.: Советский художник. 1974. – Без указ. Стр.
- 4.Мари – Жозе Мондзен. Тарковский: воплощая экран// Искусство. №2. 2016 (597). – 128 с., С. 36-49.
- 5.Нигматуллина Ю.Г. Татавангард и современный цивилизационный процесс. - Казань, Академия наук РТ, 2011. – 68 с. + 16 с. Илл.
- 6.Современное искусство художников Татарстана. - Казань, Татарское книжное издательство, 2005. – 384 с.
- 7.Янбухтина А.Г. Декоративное искусство Башкортостана. XX век: От тамги до авангарда. - Уфа, Китап, 2006. - 159 с.

© Гильманов И.Р., 2016

*Ю.И. Давлетишина, студент
С.В. Рябова, к.п.н., доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа*

АНАЛИЗ СМЫСЛОВОГО РЯДА ПОНЯТИЯ «МОДА»

В наше время мода является составляющей частью жизни общества. И мы все, так или иначе, подчиняемся её проявлениям. При этом ответ на вопрос о сущности моды ищут специалисты из разных областей гуманитарных наук. Попробуем проанализировать смысловой ряд этого понятия.

С латинского языка мода переводится как *modus* – мера, правило, образ жизни. Многотомный словарь В.И. Даля дает следующее определение: «ходящий обычай; временная, изменчивая прихоть в житейском быту и в обществе» [2]. А в толковом словаре С.И. Ожегова пишется: «Совокупность вкусов и взглядов, господствующих в определенной общественной среде в определенное, обычно недолгое время» [4]. У большинства людей понятие моды ассоциируется с господствующей, в течение короткого отрезка времени, манерой одеваться, или со сменой одних эталонов внешних форм культуры другими. Современные специалисты полагают, что сегодня такая трактовка не раскрывает полностью суть этого явления, которое не ограничивается одеждой или внешними формами культуры, а пронизывает весь образ жизни человека, охватывает широчайший круг явлений – экономику, политику, музыкальные и литературные пристрастия, речь, манеры, способы общения. Масштабы этого сложного и многогранного феномена таковы, что трудно назвать такую область социально - экономической и культурной жизни, где бы ни сказывалось его влияние. И как тотальное и доминантное для определенного периода явление, мода заслуживает к себе самого серьезного отношения [1].

Еще один аспект понятия «мода» затрагивается в работах П.С. Тимофеевой, которая считает, что она представляет собой образец поведения и отношений, которому человек следует в той или иной сфере жизни. Более того, отражает преобладание одного образца по сравнению с другими, что выражается в высокой чистоте его встречаемости. Принятие образца, то есть следование моде происходит с разной степенью осознанности и глубиной понимания необходимости быть модным [5].

Исходя, из выше перечисленных утверждений можно говорить о том, что мода является культурным образцом, определяющим общественные и индивидуальные вкусы, внешний облик предметов обихода, манеры поведения и общения человека и т.п. Все это становится стимулом для воздействия на личность и для ее развития. Отсюда, становится важным изучение механизмов влияния моды на человека.

Как же мода влияет на нашу жизнь? Обратимся к истории, что бы понять истоки явления. Самым ранним свидетельством возникновения моды можно считать уже эпоху древних цивилизаций. На древнеегипетских фресках мы наблюдаем смену стилей в одежде, прическах, в манерах обращения и т.п. При существующей изменчивости внешнего облика вещей, наблюдается устойчивые традиции, чаще всего близкие к языческой религии. К примеру, не меняется головной убор фараонов, украшения, подчеркивающие высокий социальный статус (ожерелье в виде солнца). Поэтому можем сделать вывод о том, что мода выражает стремление к изменениям, новшеству, которые отражают время, события. В этом смысле понятие «мода» можно трактовать как «изменение» в противоположность «традиции».

С другой стороны, мода уже с эпохи древности связана с понятием «красота». Ощущение прекрасного было свойственно человечеству всегда. Как только человек осознал себя мыслящим субъектом, он стал украшать свое тело и одежду, орудия труда и окружающее его место (пещеру, хижину, дом и очаг). На данный момент трудно сказать, чем руководствовался наш предок при оценке «красиво – некрасиво». Представление о красоте у наших предшественников, прежде всего, было неотделимо от понятия «полезно». И хотя далее человек окружил себя красивыми, но не всегда нужными вещами, суть сочетания «красиво – полезно» по-прежнему остается актуальной и отражает некое единство вещей и явлений с учетом достижений человеческого интеллекта. Это наиболее характерно для сферы дизайна.

В современную эпоху дизайн и мода стремятся завладеть всеми аспектами окружающей человека среды. Человек всегда ищет свою принадлежность, пытаясь идентифицировать себя с социальной группой [5]. Большинство людей уверены, что от правильно выбранного дизайна, например квартиры, жизнь станет более стильной, современной и счастливой. Следовательно, люди сами стремятся попасть под взаимодействие нынешнего дизайна, который их окружает. мода возникает как определенный тип поведения и стиля жизни человека, хотя следование ей начинается с понимания и подражания вещам, предметам, манерам, речи, так называемым модным «знакам». Зачастую она выступает в роли регулятора человеческого общения, входит в массовую привычку и охраняется силой общественного мнения. Так как каждый человек в разной степени пытается следовать постоянно меняющимся тенденциям моды и дизайна, то с течением небольшого периода времени он оказывается объектом этого влияния, причем не только на внешность, но и на мышление.

Выходит, что создатели одежды оказывают влияние своей деятельностью на людей, на наше поведение, образ, вкус, традиции и на общественную среду. Какой они нам образ нарисуют, так мы и будем выглядеть? Ну не сразу, конечно, пока наше сознание привыкнет и перестроится. Очень похоже, что мода имеет такое же влияние на толпу, как и религия. Некоторые исследователи считают моду некой стандартизацией духовности, которая не может быть стандартизированной, ибо в таком случае она просто перестает быть собой [3]. Однако, восприимчивость к моде и характер следования ей во многом зависят от самого человека, от его самостоятельности, уровня сознания, культуры, нравственного и эстетического развития.

«Такое явление, как мода, не может существовать без другого явления – безликой массы. Именно масса создает моду, а мода – массу, и это взаимообратный процесс, замкнутый круг»[3]. К.С. Шаров считает, что мода скорее порождает культурное и психологическое состояние общества, чем отражает [8].

На все наше общество мода распространяется только там и тогда, где и когда есть вероятность копирования и заимствования определенных культурных образцов. В традиционном сословном обществе обычай и право более жестко и четко по сравнению с модой, закрепляют определенные культурные образцы за теми или иными социальными группами. Следование моде выявляет отношение человека к обществу, к окружающему миру, к самому себе. С одной стороны, личность хочет сохранить свою индивидуальность, с другой стороны, стремится идентифицировать себя с другими членами общества. Скрытое желание подчиниться моде борется со стремлением быть независимым от нее, не копировать других, а выделиться от них. мода отодвигает подлинный выбор, предлагая нам готовые варианты, устоявшиеся образцы поведения, которым можно бездумно следовать, и вместе с тем сохранение иллюзий развития индивидуальности.

Принадлежность человека к той или иной социальной или возрастной группе определяет возможность выбора его отношения к моде. Модное подражание приобщает личность к системе групповых ценностей. Следование моде тесно связано с конформизмом, который является частным случаем социальной идентификации. Конформизм предполагает некий конфликт между личностью и группой, расхождение их взглядов, желаний, интересов. При этом личность вынуждена приспосабливаться к ценностям группы, либо отказываясь от собственных убеждений, либо маскируясь под стандарты, принятые группой. мода смягчает конфликт между необходимостью подчиниться конформизму и необходимостью индивидуального мышления, обеспечивая одновременно и то, и другое. Следование моде может быть формальным или активным. В случае формального следования моде ее предписания выполняются лишь в том случае, когда они не противоречат личным убеждениям человека.

Воздействие моды аналогично влиянию рекламы на человека. Идти в ногу со временем, следовать модным тенденциям, носить стильную одежду и по-современному отдыхать – все это призывает совершить реклама тех или иных товаров и услуг. Моду можно рассматривать как «массовый» вкус, постоянные изменения которого в основном непредсказуемы. Она собирает, широчайшие аудитории, с ней связаны многочисленные телевизионные программы, охватывает и потребительские товары, оформленные с помощью дизайна. К тому же, мода распространяется и на определенные формы поведения в социальных группах. Здесь уместно вспомнить и о таком важном факторе, как упаковка товаров. Сама упаковка это реклама и товара, и фирмы, его производящей. Здесь решающую роль играет работа художника-дизайнера. Таким образом, реклама и мода тесно взаимосвязаны по средствам воздействия на общество. Сама мода – это уже реклама человека, ей следующего.

Зачастую нашим страхам являются так называемое отличие от массы. Когда человек чем-то отличается от большинства, то его представители начинают смотреть на него как на чужеродный элемент. Общественное мнение – это, пожалуй, самый сильный фактор воздействия на психику отдельного человека. В современном обществе потребления «манипулирование товарами как культурными знаками подразумевает не столько способность товара удовлетворять человеческую потребность, сколько социальное значение, придаваемое обладателю товара в данной культуре» [7, с. 54]. То есть показатель статуса и ценности в глазах других людей – это то, что человек потребляет. И, естественно, чтобы заслужить уважение со стороны массы, нужно потреблять те же товары, что и она: смотреть такие же фильмы, читать такую же литературу, слушать такую же музыку. И как раз мода указывает на те или иные предметы, которые стоит потреблять, чем формируя поведение человека в обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гришаева, Т. А. мода как феномен современной культуры [Текст]: автореф. ... канд. фил. Наук : 24.00.01: защищена 30.10.08. - Ростов-на-Дону, 2008г .
2. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка [Текст]: В 4 т. Москва: Рус. яз., 2002. Т. 2: И-О. 2002.
3. Ильин, А. Н. мода как тенденция массовой культуры и её влияние на человеческую субъективность [Текст]: Омск: Вестн. Ом. ун-та. 2009. № 2. С. 25-33.
4. Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст]: Москва: Рус. яз., 1978.
5. Посохова, С. Т. Принятие моды: внешнее и внутреннее измерение личности [Текст]: // Известия РГПУ им. А. И. Герцена
6. Ролан, Б. Система моды, статьи по семиотике культуры [Текст]: Москва; изд им. Сабашниковых, 2013.
7. Сапожников, Е.И. Общество потребления в странах Запада // Вопросы философии. 2007. № 10. С. 53–63.
8. Шаров, К.С. Гендерные аспекты семиотики моды // Вопросы философии. 2007. № 12. С. 5064.

© Давлетшина Ю.И., Рябова С.В. 2016

Е.Н. Дорофеева, к.п.н.,

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЗДАНИЯ ДИЗАЙНА ИНТЕРЬЕРА

*«Мы работаем не с квартирами и домами, а с живыми людьми,
у которых свое видение красоты»*

Евгения Бусыгина

Специалисты давно установили связь между образами и символами, звуками, запахами и другими элементами окружающей обстановки с состоянием психики человека и его настроением.

Разнообразные детали интерьера, по отдельности и в сочетании друг с другом, оказывают влияние на поведение людей. Они могут нести негативную нагрузку, а могут стать благоприятной средой для проявления и развития способностей, положительных наклонностей и увлечений. Это особенно важно, когда в семье есть дети. Интерьер всегда должен отражать личность и образ мыслей своего хозяина, его отношение к жизни. [1, стр.128]. Об этом должен знать каждый дизайнер. Любой человек – это личность со своими нуждами и предпочтениями. Поэтому, создавая дизайн интерьеров, необходимо учитывать особенности характеров и вкусов всех взрослых и маленьких жильцов.

Кроме того, без минимальных знаний по психологии человека невозможно построить полноценное общение между дизайнером и заказчиком и достичь желаемого результата.

Вместе с тем, проведенный нами опрос практикующих дизайнеров и тех, кто собирается ими стать показал, что большинство из них не считают важным знание психологии. На вопрос «Важна ли психология для дизайнера интерьера?» чаще всего респонденты отвечали, что знание этой науки не является важной частью нашей специальности. Ведь наша задача – грамотно спланировать помещение и подобрать мебель, соответствующую определенному стилю интерьера.

На наш взгляд, это неверно. Знание психологии восприятия и психологии общения поможет дизайнеру разработать такой интерьер, который будет не только отражать стилевые предпочтения заказчика, но и много лет создавать наиболее благоприятную обстановку для развития его способностей. А для этого необходимо составить психологический портрет заказчика и членов его семьи.

Тот дизайн в доме, который создан с учетом основополагающих принципов, обеспечит уютную обстановку, и доставит огромное удовольствие не только хозяевам, но и их гостям. Уютный дом – это не только красивый дизайн интерьера. Недостаточно просто воплотить в жизнь свои идеи или пожелания заказчика, важно создать такую атмосферу, в которой каждый член семьи будет чувствовать себя легко и комфортно.

Для того чтобы современный дизайн дома принес ожидаемое удовлетворение, нужно уделить особое внимание элементам и деталям, производящим разное воздействие на психику. Психологи, работающие во взаимодействии с дизайнерами, постоянно удерживают в фокусе профессионального внимания психологические моменты процесса конструирования интерьера, включая глубинные аспекты. Каждая вещь в интерьере воплощает то психологическое и эмоциональное содержание, которое вкладывается в речевой запрос заказчика к дизайнеру. Интерьер, который реализовывался в результате взаимодействия «личность — психолог — дизайнер» представляет собой адекватное воплощение внутренней структуры личности – «идеальное личностное пространство». Как говорит архитектор Валерий Защепенков «Удобство и красота интерьера – это его точное соответствие психотипу заказчика». [2, стр.6]

Наиболее интересными по психологии в дизайне на наш взгляд являются работы Полины Полянской и Валерия Защепенкова (который является ещё и практикующим архитектором). В своих трудах они очень подробно разбирают все психологические аспекты, влияющие на человека и его интерьер. Анализ этих работ по данной проблеме позволил нам выделить следующие психотипы:

1. Хранитель времени. Люди этого психотипа остро реагируют на смену обстановки. Стоит только передвинуть мебель, сменить шторы или перекрасить стену в другой цвет, как у «хранителя времени» сразу же меняется взгляд и отношение на мир и людей.

2. Спринтер. Люди этого психотипа постоянно чем-то увлечены. У них масса хобби и предпочтений. Если это чтение, то в его квартире обязательно будет большая библиотека. Кулинарный фанат обзаведётся ультрасовременной техникой и оборудует кухню по высшему разряду, а любитель музыки поставит в квартире большой музыкальный центр.

3. Ювелир. Человек этого психотипа мыслит деталями. Его привлекают именно мелочи. Глядя на картину, он будет разглядывать каждый её элемент, раскладывая по кусочкам. При выборе предметов интерьера «ювелир» всегда заинтересуется текстурой дерева, фурнитурой или тонкой резьбой. Он подходит ко всему с эстетической точки зрения.

4. Наполеон. «Наполеон» всегда мыслит масштабно, отбрасывая мелкие детали, которые его только раздражают. Покупая кресло, он посмотрит в целом на его дизайн, оценит его размер и форму. Эти люди предпочитают чёткость во всём, и в том числе в интерьере. Всё должно быть логично, функционально и практично.

5. Губка. Интерьер человека, который относится к этому психотипу, собран из чужих мнений и идей. «Губка» всегда и во всём прислушивается к мнению других людей — знакомых, близких, дизайнеров или

других авторитетных личностей. Для дизайнера такому заказчику несложно навязать своё мнение и сделать интерьер по своему вкусу — возражать никто не будет.

6. Умник. Люди этого типа могут слушать мнения других, но прислушиваться к ним и применять в собственном интерьере никогда не будут. «Умник» всегда уверен в своей правоте, он думает, что во всём разбирается лучше остальных. Конечно, не исключено, что в какой-то определённой сфере такому человеку нет равных.

7. Модник. Эти люди следят за модой и хотят, чтобы их интерьер был построен только на трендовых приёмах и обставлен только самыми модными предметами. Они руководствуются понятием «так модно!»: если эта лампа есть у подружки, а у меня нет — я отстала от жизни.

8. Индивидуал. Не такой, как все — это девиз «индивидуалов». Они не хотят смешиваться с толпой, именно поэтому постоянно выискивают новые стили, приёмы. Такие люди зарождают новые течения, смешивая уже существующее с чем-то новаторским.

9. Однолюб. Представитель этого психотипа придерживается одного стиля, но дополняет его небольшими элементами, которые характеризуют его личность. То есть он проявляет себя в этих небольших деталях. Это может быть постер из любимого фильма в лофтовой студии или яркая подушка в спокойном минималистичном интерьере.

Зная психотип собеседника, дизайнер сможет спрогнозировать его реакцию на свои слова и предложения и дальнейшее поведение. Что, в свою очередь, позволит добиться высоких результатов деятельности.

В связи с этим, мы считаем, что в процесс обучения дизайнеров необходимо включать учебный курс по психологии. В рамках этого курса целесообразно рассмотреть такие разделы психологии как: общая психология, психология общения, психология восприятия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Защепенков, В., Лифанов, В. Психология интерьера, или мой интерьер как мой портрет [Текст] / В.Защепенков, В.Лифанов. – М.: Независимая фирма «Класс», 2005. – 160 с.
2. Криксунова, И. Уютный дом без особых затрат [Текст] / И.Криксунова. – СПб.: Питер, 2004. – 208 с.: ил.
3. Муравина, А. Рецепты счастливого интерьера. [Текст] / А. Муравина, – Московская область, г.Чехов, 2015.-350 с.

© Дорофеева Е.Н., Хамзина Р.Я., 2016

*А.В. Кондров,
доцент кафедры дизайна, член СД
Е.А. Кондрова,
преподаватель кафедры дизайна,
БГПУ им. Акмуллы, Уфа.*

НАЦИОНАЛЬНОЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ, ДЕКОРАТИВНО ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО В ОБУЧЕНИИ ВЕДЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ГРАФИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН»

На сегодняшний день вопрос, каким образом изучение культурного наследия национального изобразительного, декоративно-прикладного искусства может входить в проектную деятельность в обучении студентов графическому дизайну, весьма актуален. Поскольку, «Графический дизайн – это, прежде всего особая форма эстетического и творческого мышления. Дизайнерские школы должны готовить студентов к созданию разнообразных систем и средств визуальной коммуникации, творчески мобильных, с широким кругозором и высоким профессиональным уровнем». Преподаватель в этом случае выступает путеводителем в проектировании визуального языка и визуальных коммуникаций. Именно он руководит учебным процессом по созданию концептуальной модели с функциональными и эстетическими формами, которые могут опираться на национальное наследие и включать в себя и элементы декоративно прикладного искусства.

Время направить студента на профессионально-творческие аспекты, которые могут основываться на эмоционально-психологическом воздействии изобразительного искусства, для разработки собственного языка художественного проектирования, вот то, что может преподаватель использовать в проектной мастерской графического дизайна. Опора на выбор национально изобразительные объекты культуры, расширяет диапазон творческих возможностей студентов дизайнеров в проектировании с учетом местных этнических и национальных особенностей конкретного региона бренд-айдентики – систем информационных и графических элементов, формирующих общее стилевое оформление объекта (упаковки, фирменного стиля и плакатов). Национальное изобразительное, декоративно-прикладное искусство, этнография во всем богатстве исторических и современных форм, во всем своем многообразии видов и техник становится атмосферой и питательной средой, творческой лабораторией и экспериментальным

полем для новой сферы проектирования в графическом дизайне, как противостояние адептам сугубо научных чисто аналитических методов проектирования. Национальные изобразительные мотивы выступают как вариант индивидуально-образного решения графического дизайнера, с сохранением исторических основ, формируют у студентов способность вести изучение культурного наследия и его адаптацию.

Подобные проекты учат студентов "думать", но думать особо, изучать объекты национального изобразительного, декоративно-прикладного наследия, их композиционные основы, ритмический строй, характер цветовых сочетаний и т.д., а это дает познание произведения в процессе создания. Анализируя национальную специфику, выявляя и используя наиболее полную совокупность характерных черт отдельной страны или региона, а также систематизируя, проводя сравнительный анализ национальных особенностей визуального языка различных культур на основе равнозначных параметров, придается иной смысл композиции и рождается иное самостоятельное произведение. В этой интеграции различных изобразительных свойств и возможностей этих видов искусств создается специфическая проектная графика, на языке которой выполняются проектные работы. «Язык проекта представляется как бы зашифрованным, не обратимым в «чистый» сюжет, в этом смысле это суверенный мир изображений, как бы равный языку изобразительного искусства, а процесс художественного проектирования, как бы равен процессу создания станковой картины, но это картина особого рода». В такой проектной работе студент изучает большой пласт национального искусства, что позволяет выдавать праздничное, красочное, нарядное, выразительное решение на языке графики, декоративности. Опора на идейное, эмоционально-образное содержание произведений изобразительного и декоративно-прикладного искусства, их возможностей в использовании красоты материала, пропорциональных соотношений частей, ритмической структуры позволяет добиваться своеобразных конструктивных и пластических решений графического дизайнера. Очень важно увидеть черты национальных мотивов народной культуры в контексте с графическим дизайном. Поиск методов, способствующих формированию у дизайнеров навыков работы с национальным изобразительным компонентом графического дизайнера, является актуальной и важной задачей.

Преподаватель, вводя в свою работу опору на национальное изобразительное, декоративно-прикладное искусство, ставит перед собой особую цель. В курсе графического дизайна должно выработаться, у студентов, умение организовывать ограниченную плоскость, пространство элементами несущих изобразительную и смысловую нагрузку, сформированную на основе традиционных визуальных кодов (цветовых предпочтений, орнаментов, национальных образов и т.д.), принятых для той или иной национальной культуры (страны, региона) и отражающих особенности национального восприятия объектов графического дизайна, формируя в результате различные, ясно характерные композиционные образы, с условиями соответствия поставленной задаче. При этом учитывая особенности выбранных или изначально заданных национальных мотивов.

Объектом в данной графической ситуации преподаватель ставит ограниченную «чистую плоскость или пространство», существующую уже композиционную тему, основанную на построении основных элементов, которые взяты из художественного образа, отображающего те или иные местные этнические и национальные особенности произведения народного искусства. Преподавателю необходимо выработать действия по выполнению упражнений по организации плоскости, пространства, оперирование и соподчинение графических или объемных элементов, которые будут направлены на выявление максимального количества разносторонних черт национальной специфичности в объектах графического дизайна, используя приемы графического дизайна. Успешную интеграцию русских национальных мотивов в современную графическую культуру можно увидеть в проекте студентки Ёлкиной К.А., кафедры дизайна художественно-графического факультета Башкирского государственного университета им. М. Акмуллы. Тема проекта: «Разработка фирменного стиля славянского этнического фестиваля». В проекте прослеживается стилизация древнерусского изобразительного искусства. Созданный фирменный стиль создавался для привлечения интереса молодежи к познанию национальной культуры. Фирменный стиль связан с традициями проведения славянского этнического фестиваля «Колотор», который является крупномасштабным проектом в основе которого лежит идея возрождения мировоззрения и миропонимания, принципов жизни и традиций русского народа. Перед студентом стояла задача создания современного, яркого фестиваля музыки, который организовывался бы четыре раза в год, во время празднования главных славянских праздников (Комоедица, Купайла, Версень, Коляда. Основой для создания фирменного стиля легла переработка и стилизация традиционных мотивов орнамента русского народа, который можно увидеть как в созданном фирменном блоке, знаке, так и в авторских иллюстрациях для применения в наружной рекламе баннерах, афишах, плакатах, флаерах, деловой документации, сувенирной продукции и веб-страницах. Весь фирменный стиль содержит в себе окружности, которые символизируют, солнце, движение и элементы танца, хороводов. Шрифтовой блок названия фестиваля основан на орнаментике русских народных костюмов. Цветовое решение продумано с позиции смены времени года, например, летний фестиваль, приуроченный к празднику Купалы, продуман из таких цветов: желтый, зеленый, голубой (лазурный) и др., осенний – красный, оранжевый, желтый. В разработке фирменного стиля, усилия были направлены на визуализацию исторического наследия с опорой на знания и развитие изобразительного и декоративно-прикладного искусства русского народа. (рис. 1).

Еще один пример использования в графическом дизайне многообразия изобразительного и декоративно-прикладного искусства можно увидеть в разработке туристического брендинга города Уфы. Дипломная работа выполнена студенткой Ахуновой Э.В., кафедры дизайна художественно-графического факультета Башкирского государственного университета им. М. Акмуллы. В содержании проекта прослеживается актуальность выбранной темы туристического брендинга города, который несёт в себе культурную информацию, представленную в сжатой, национально-художественной форме. Важной составляющей брендинга выступает инфографика на основе которой лежит традиционный орнамент башкирского народа, который перекликается с элементами свойственными искусству большинства близ лежащих областей и народов Евразии. Логотип создан в сочетании современной абстрактной графики и исторического национального колорита (рис.2), в котором передается гармония баланса между современностью города и его национальной культурой. Композиция состоит из орнаментальных геометрических форм, собранных из модулей, которые расположены вдоль визуальной горизонтальной линии, с переплетением элементов национального башкирского узора. В работе над брендом города, столицы Башкортостана, определена гамма синих цветов, построенная на ассоциации с панорамой протяженного города с синющими горизонтами и голубыми огораживающими город реками. Изучив особенности национального башкирского орнамента был проведен проектный отбор и стилизация по уточнению и развитию «схваченной» темы от смыслового рисунка к геометрическому модулю, повторяющемуся и составляющему единый элемент айдентики, также разработан логотип, который стал завершающим элементом проекта туристического брендинга города.(рис.3).

Использование национального и декоративно-прикладного искусства в современном графическом дизайне, возможно при вдумчивом и научном использовании проектной ситуации, адаптации культурного наследия, приспособления изменённых форм и целей изображения, ее тщательного и всестороннего изучения, понимания смыслового назначения и бережного отношения к ней.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барсукова, Н.И. Аксиологические основы теории и методологии средового дизайна [Текст]. / Н.И. Барсукова // Вестник ОГУ, Оренбург: ОГУ, 2011. – Вып. 9.- С.21-23.
2. Лесняк В.И. Графический дизайн (основы профессии) [Текст]./ В.И. Лесняк // М.:ИндексМаркет ,2011-416с.
3. Коник М.А. Архив одной мастерской. Сенежские опыты [Текст]./ М.А. Коник // М. Индекс Дизайн энд Паблишинг, 2003-324с..
4. Кондров А.В., Кондрова Е.А. Дизайн. Пространство. Архитектура: материалы международной научно-практической конференции [Текст]./ А.В. Кондров, Е.А. Кондрова // Уфим. гос. нефт. Технич. универ.; под общ. Ред. Д. физ-мат. н., профессора Р.Н. Бахтизина. – Уфа: Изда-во УГНТУ, 2016. 434с. –С.47-55.



Рис.1 Ёлкина К. Фрагмент проекта: «Разработка фирменного стиля славянского этнического фестиваля»

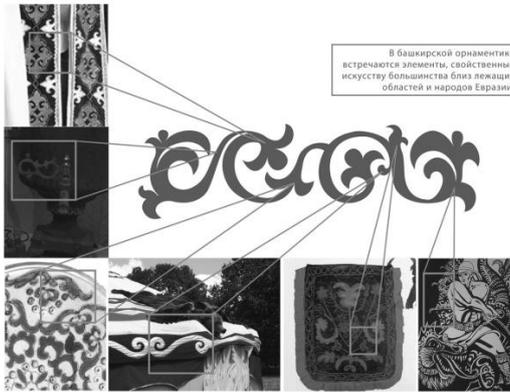
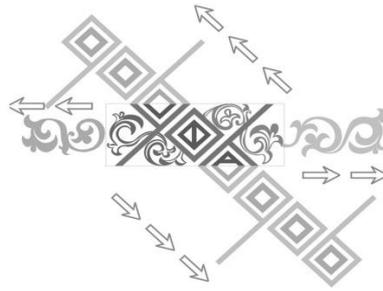


Рис.2 Ахунова Э. Фрагмент проекта: «Разработка туристического брендинга города Уфы»

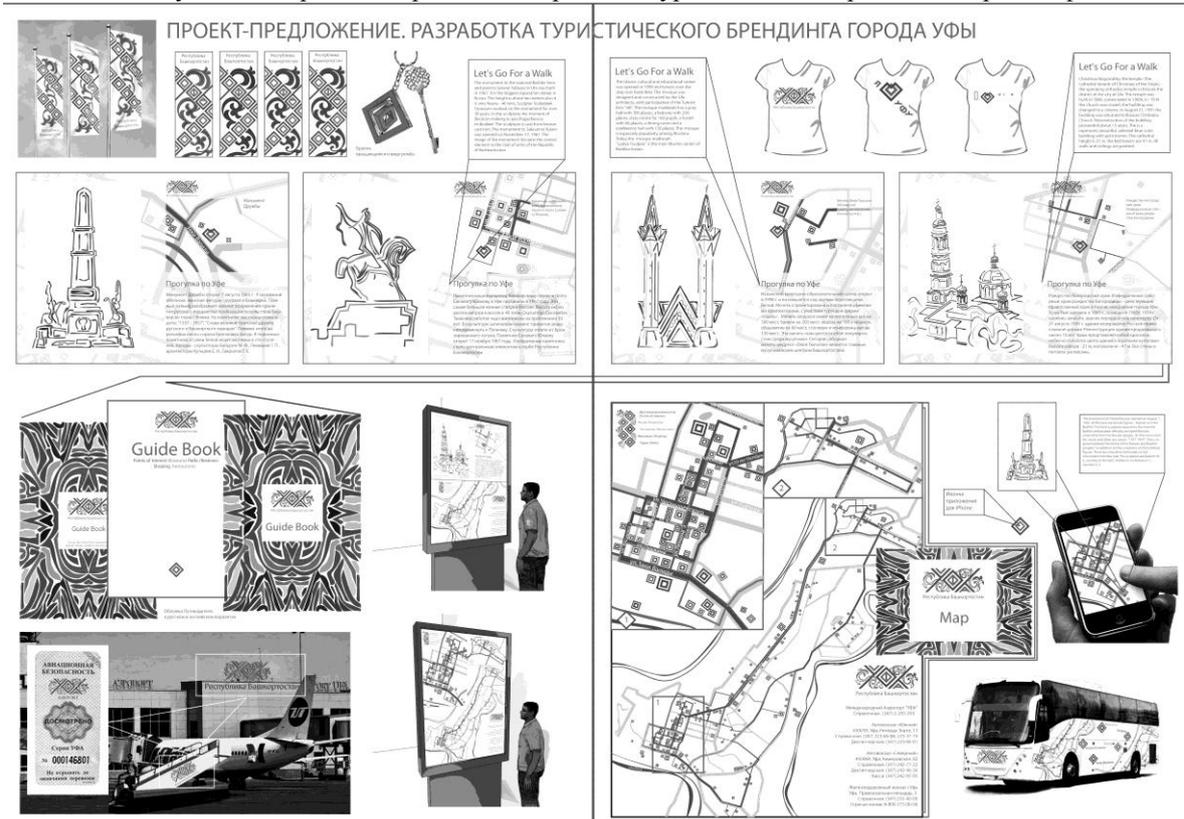


Рис.3 Ахунова Э. Элементы проекта туристического брендинга города Уфы

© Кондров А.В., Кондрова Е.А., 2016

*Л.Г. Мусина,
магистрант 2 курса,
Э.Э. Пурик,
доктор педагогических наук, профессор
ХГФ БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа*

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ЛЕПКОЙ

Современная действительность требует от человека не столько шаблонных, привычных действий, сколько подвижности, гибкости мышления, быстрой ориентировки и адаптации к новым условиям, творческого подхода к решению разносторонних проблем. Если учесть тот факт, что доля умственного труда почти во всех профессиях постоянно растёт, то становится очевидным, что творческие способности человека следует признать самой существенной частью его интеллекта, и задачу их развития – одной из важнейших задач воспитания.

Одно из наиболее эффективных средств формирования творческой личности в детстве – изобразительная деятельность. Она способствует не только эстетическому и нравственному воспитанию, расширению кругозора, но и умственному развитию. Изобразительная деятельность – это не только рисование. В дошкольном возрасте особое значение имеет лепка, работа с объемом. Занятия лепкой активизируют сенсорное развитие ребёнка, его моторику, пространственное восприятие, положительно воздействуют на формирование речи, игры, а в целом помогают подготовиться к школьному обучению.

Дошкольный возраст – это тот период, когда изобразительная деятельность является устойчивым увлечением не только особо одаренных, но и почти всех детей. Увлекая ребенка в мир искусства, мы незаметно для него развиваем у него воображение. Творческая деятельность, основанная на комбинирующей способности мозга, называется в психологии воображением или фантазией. В психологии воображение рассматривается как высший познавательный психический процесс, с помощью которого происходит отражение окружающей действительности посредством создания новых образов из образов восприятия и представления, полученных в предшествующем опыте человека.

В отечественной психологии понимание воображения как самостоятельного психического процесса было предложено Л.С. Выготским. Выготский показал, что воображение получает наибольшее развитие в дошкольном возрасте, начиная складываться в игровой деятельности и получая свое дальнейшее развитие в самых различных видах деятельности (изобразительной, музыкальной).

Проблема формирования творчества у детей дошкольного возраста в изобразительной деятельности рассматривалась такими педагогами, как Е.А.Флерина, Н.П.Сакулина, Е.И.Игнатъев, Т.Г.Казакова, Т.С.Комарова, Р.М. Чумичева.

Формированию художественно-творческих способностей, черт творческой личности посвятили свои труды О.В.Дыбина, В.С.Кузин, Я.А.Пономарев, С.Я.Рубинштейн, Б.М.Теплов, Т.Я.Шпикалова и многие другие педагоги и психологи).

Вопросами психологии изобразительной деятельности и её взаимосвязи с творчеством занимались Л. С. Выготский, С. Н. Данилушкина, В. С. Мухина, Л. Н. Шутарёва и др.

В рамках исследования для нас представляет интерес точка зрения П. Г. Василенко, который рассматривает творческие способности в изобразительной деятельности. По мнению данного автора, творческие способности представлены как интегративное качество личности, проявляющееся в ценностном отношении к творчеству в изобразительной деятельности, в способности самостоятельно создавать продукты творчества, которые развиваются в поисково-исследовательской, творческой деятельности и находят выражение в творческих результатах [2., с. 7].

Таким образом, творческие способности – это способности человека порождать необычные идеи, принимать творческие решения, отклоняться от традиционных схем мышления.

Лепка – один из видов изобразительной деятельности, наиболее благоприятно влияющий на развитие творческих способностей в дошкольном возрасте.

Каждый вид изобразительной деятельности позволяет развивать в детях умственную активность, творчество, художественный вкус и многие другие качества, без которых невозможно формирование первоначальных основ социально активной личности. На занятиях лепкой развитие вышеперечисленных качеств имеет свои особенности. Так, любой предмет имеет объем и воспринимается ребенком со всех сторон. На основе восприятия предмета в сознании дошкольника формируется образ. Во время лепки, исходя из знаний реальной действительности, ребенок изображает все стороны предмета, а не одну, как в рисовании или аппликации. Следовательно, ему не приходится прибегать к условному изображению, что необходимо в других видах изобразительной деятельности. Кроме того, лепка в большей мере, чем рисование или аппликация, развивает и совершенствует природное чувство осязания обеих рук, активное действие которых ведет к более точной передаче формы. Благодаря этому дети быстрее усваивают способы изображения и переходят к самостоятельной деятельности без показа взрослого, что в свою очередь ведет к интенсивному развитию творчества.

Лепка предоставляет широкие возможности для развития творческой активности детей. Это объясняется тем, что специфика занятий лепкой требует, с одной стороны, творческой активности, постоянной работы мысли, воображения, самостоятельности, инициативы; с другой стороны, для занятий лепкой характерна ярко выраженная эстетическая направленность (как по форме, так и по содержанию) [3., с. 103].

Н. Б. Халезова подчеркивает: «Создание ребенком даже самых простых скульптур – творческий процесс. Так шарообразный комочек глины маленькому ребенку представляется мячом, апельсином, яблоком, а согнутый до соединения концов столбик – кольцом, браслетом, баранкой и т. д.» [3., с. 22].

Хотя и считается, что ведущим в познании предметов реального мира является зрение, но на первых этапах становления образа у детей опорой для зрения является осязание предмета. И.М. Сеченов отмечал, что «телесную форму предметов руки определяют иначе, чем глаза, и определяют ее полнее благодаря тому, что ладони рук мы можем прикладывать к боковым поверхностям предметов, всегда более или менее скрытым от глаз, и к задним, которые глазам уже совершенно недоступны. Руками мы ощупываем предметы со всех сторон, и в этих определениях очень большую роль играет разнообразное изменение формы ладонной поверхности, дающее возможность чувствовать углы, выпуклости, углубления и пр.» [3., с. 14].

Еще одной специфической чертой лепки является ее тесная связь с игрой. Объемность выполненной фигурки стимулирует детей к игровым действиям с ней. Такая организация занятий в виде игры углубляет у детей интерес к лепке, расширяет возможность общения со взрослыми и сверстниками.

Автор широко известной книги по раннему развитию детей «После трёх уже поздно», Масару Ибука писал: «ребенок, начавший лепить в раннем возрасте, существенно опережает своих собратьев в освоении различных навыков. И дело здесь не в том, что он раньше начал практиковаться в лепке, а в том, что лепка рано разбудила его интеллектуальные и творческие задатки. Ловкость рук и самовыражение – это первые, но далеко не единственные качества, приобретаемые ребенком благодаря лепке. Малыш с любопытством изучает окружающие его предметы и особенно реагирует на те, которые дают ему, «радость достижения» и удовлетворяют его потребность в творчестве» [3., с. 5].

Значение творческого развития определяется тем, что оно открывает для ребенка новые ценности познания, преобразования, которые обогащают его мир, способствуют проявлению личностных качеств дошкольника. Познавая в творческой деятельности окружающую действительность, ребенок чувствует себя «активным деятелем» (Ж.А. Венгер), постоянно открывающим что-то новое. Создается новый продукт, но новый только для самого ребенка, значимый только для данного этапа развития.

Успех воспитания и обучения во многом зависит от того, какие методы и приемы использует педагог, чтобы донести определенное содержание, сформировать у них знания, умения и навыки, а также способности в определенном виде деятельности.

Под методами обучения изобразительной деятельности детей старшего дошкольного возраста следует понимать систему действий педагога, организующего практическую и познавательную деятельность детей, которая направлена на усвоение содержания, определенного программой».

Основными методами и приемами обучения дошкольников являются:

- практические методы (упражнения и экспериментирование);
- наглядные методы и приемы (использование природы, образа, схем, технологических карт, рассматривание тематических альбомов, иллюстраций, показ способов действия и приемов лепки);
- словесные методы и приемы (рассказ, беседа, инструктаж, объяснения, разъяснения, чтение художественной литературы и т. д.);
- игровые методы (дидактические, творческие, развивающие игры), игровые приемы (внезапное появление объектов и игрушек, создание игровых ситуаций, обыгрывание изображений и др.).

Все эти методы в процессе работы с детьми используются в совокупности, в различных комбинациях друг с другом, а не изолированно.

Ценными методами развития творческого воображения можно назвать игровые методы, так как игра – ведущая деятельность дошкольников, главное содержание детской жизни. В игре дошкольник, незаметно для себя, приобретает новые знания, умения и навыки, учится осуществлять поисковые действия, мыслить и творить. Игровые методы и приемы обучения способствуют привлечению внимания детей к поставленной задаче, облегчают работу мышления и воображения. Применение игровых методов и приемов на занятиях лепкой способствует развитию воображения детей, созданию ими выразительных образов (Г. Г. Григорьева, Т. Н. Доронова, Т. Г. Казакова, Т. С. Комарова и др.).

Игра особенно близка изобразительной деятельности, так как обе они по своей сущности – проявление детского творчества. Т. С. Комарова пишет: «Благодаря связи с игрой изобразительность становится более интересной, привлекательной для ребенка, вызывает у него яркий эмоциональный отклик, создает мягко значимый мотив деятельности, что в свою очередь обеспечивает ей более высокую эффективность» [5, с.61].

Г.Г.Григорьева отмечает, что игровые приемы вводят детей в изображаемые ситуации, направляют на поиск своих способов изображения, помогают поддерживать интерес к деятельности [6, с.33].

Выбор методов и приемов проведения того или иного занятия зависит от ряда обстоятельств. Прежде всего, он определяется целями и задачами конкретного занятия. Отбор методов требует учета специфики вида деятельности, а также знания возрастных особенностей детей и уровня их овладения деятельностью. Занятия лепкой включают два рода действий: внешние, т.е. движения, производимые руками при лепке, и внутренние: восприятие предмета или картинка, продумывание того, что и как следует делать, представление того, что должно получиться и т.д.

Следует отметить, что развитие творческого начала в ребенке неразрывно связано с развитием зрительной памяти, и в условиях изобразительного творчества оба эти процесса сливаются в единый процесс создания художественного образа. Изобразительная деятельность только тогда может приобрести

творческий характер, когда у детей развивается эстетическое восприятие, когда они овладевают необходимыми для создания изображения навыками и умениями [4, с. 117].

Эстетическое восприятие содействует образованию соответствующих представлений. В них отражены эстетические качества предметов и явлений. Творческий характер деятельности предусматривает возникновение и развитие замысла. В лепку ребенок не просто переносит то, что запомнил: у него возникают какие-то переживания в связи с этим предметом, определенное отношение к нему. В одно представление включается то, что воспринималось в разное время, в разной обстановке. Из всего этого воображение ребенка создает образ, который он выражает с помощью изобразительных средств.

Методика обучения детей навыкам лепки строится с учетом определенных условий:

- творческая деятельность приобретает широкое воспитательное значение, если она имеет место не только на занятиях, но и в повседневной жизни, в условиях семьи;

- в дошкольном возрасте процесс обучения навыкам, умениям связан с формированием предпосылок творчества, художественно-образного начала, с обогащением у детей представлений об окружающем;

- дети успешно овладевают способами самостоятельных действий, самостоятельно выбирают художественные средства при передаче образа, если учебные и творческие задания даются в определенной системе.

Принципы построения рабочей программы по лепке должны исходить из задач обучения. В изобразительной деятельности основной задачей и обучения, и воспитания является развитие творческих способностей детей. Впечатления, получаемые детьми из окружающей жизни, являются основным содержанием этой деятельности. В процессе изображения у ребенка закрепляется определенное отношение к изображаемому, уточняются и приобретаются знания об окружающем мире.

Своеобразным является и содержание детской лепки. Если содержанием работы скульптора являются в основном живые существа, то дети лепят почти все окружающие их предметы. Объясняется это тем, что дошкольникам часто непонятен смысл изображения предмета в пластике, они еще не чувствуют красоты пластических форм, часто для них во время лепки существует одна цель – создать предмет, с которым можно играть.

В работе с детьми используются три вида лепки: лепка предметная, сюжетная и декоративная. Каждый из этих видов имеет свои особенности и задачи и может проводиться как по заданию. Так и по замыслу детей [3., с. 24].

В предметной лепке изображение отдельных предметов для ребенка является более простым, чем, например, в рисовании, так как в лепке ребенок имеет дело с реальным объектом, и ему нет надобности прибегать к условным средствам изображения. Дети с интересом лепят фигуры людей и животных. Однако они быстрее овладевают изображением предметов конструктивной, нежели пластической формы. Исследования показывают, что в результате обучения детей можно подвести к относительно правильному изображению человека и животного сначала конструктивным, а затем пластическим способом.

Сюжетная лепка по сравнению с рисунком также имеет свою специфику. Если в рисовании сюжетная композиция часто бывает связана с использованием условных приемов изображения (например, изображение человека сбоку передается в рисовании с одной видимой стороны; предметы первого плана изображаются крупно по сравнению с фигурами второго плана и т. д.), то в лепке реально вылепленные фигуры не требуют условного изменения формы и сокращения пропорций для создания представлений о пространстве.

Основные задачи при обучении сюжетной лепке следующие: научить детей задумывать и изображать лепные композиции из 2-3 предметов; учить творчески подходить к решению сюжета, выделяя основное; использовать во время лепки знание формы, пропорций предметов, свои наблюдения за действиями живых объектов.

Декоративная лепка основана на обучении приемам стилизации, выполнением различных украшений, орнамента.

На занятиях по лепке можно использовать два вида материала: глину или пластилин. У каждого материала есть свои плюсы и минусы. Как показывают наблюдения, пластилин в практике используют чаще. Однако, все же основным материалом должна быть глина для обучения детей лепке. Прежде всего потому, что она пластична, однотонна, красива как материал и дает ребенку возможность понять целостность формы предметов. Большой ком глины позволяет работать над крупными массами и композициями из нескольких фигур, что в пластилине почти невозможно. Глина имеет еще одно преимущество перед пластилином: глиняные изделия можно подвергать дальнейшей обработке в муфельной печи или после хорошего просушивания окрашивать краской.

Все показы приемов лепки следует вести неторопливо, точными, четкими движениями, сопровождать соответствующим пояснением. Ни в словах, ни в движении не должно быть ничего лишнего.

Процесс занятия делится на 3 части: 1) вступительная часть – указания воспитателя, беседа с детьми; 2) руководство процессом выполнения работы и 3) заключительная часть – просмотр и оценка работ [6., с. 103].

Подробнее рассмотрим первую часть занятия. Указания даются на каждом занятии изобразительной деятельностью. В зависимости насколько хорошо подготовлена эта часть, будут хорошо или плохи результаты занятия. Поэтому в каждом случае она должна быть заранее продумана и отработана.

Структура этой части занятия примерно такова:

1. Сообщение содержания предстоящей работы, создание интереса и эмоционального настроя.
2. Анализ изображаемого (натуры, образца), напоминание о виденном ранее, чтение текста. Беседа с детьми.
3. Конкретные указания к выполнению работы. Активное участие детей в пояснениях и показе приемов выполнения.

Затем проводится анализ предмета (образца), который дети будут лепить. Воспитатель задает вопросы – дети отвечают. Плохо, когда воспитатель все объясняет и рассказывает сам, не вызывая детей на ответы, на разговор и не давая пищи детскому уму. Объяснять следует только то, что ново или трудно детскому уму.

Конкретные указания о способах выполнения работы, установление последовательности особенно важны. В этом дети также должны принимать активное участие – отвечать на вопросы, припоминать усвоенные ранее умения. Воспитатель возбуждает мысль детей, их инициативу в отношении того, что как можно вылепить. Перед тем дети должны начинать лепить, должны хорошо уяснить, с чего начинать и как действовать.

Заключительная часть занятия – просмотр и оценка детских работ и воспитателем. В большинстве случаев она носит характер развернутого анализа, на котором должны быть представлены работы всех детей. В младших группах детского сада проводить подробный анализ результатов детского труда нецелесообразно, учитывая малый возраст детей, можно ограничиться одобрительной оценкой работ.

Вопросы, задаваемые воспитателем при анализе, должны быть разнообразными. Нельзя все сводить к единственному вопросу «правильно» или «неправильно». При работе по замыслу следует привлечь внимание детей к тому новому и интересному, что проявилось в какой-либо работе. При оценке сюжетной лепки акцент вначале следует сделать на образность, характерность персонажей. Следует обращать внимание детей на эстетические качества работы – красоту цветосочетания, в некоторых случаях на чистоту и аккуратность выполнения.

Таким образом, лепка как вид изобразительной деятельности в большей мере, чем рисование или аппликация развивает и совершенствует природное чувство осязания обеих рук, активное действие которых ведет к более точной передаче формы. Благодаря этому, дети быстрее усваивают способы изображения и переходят к самостоятельной деятельности, что в свою очередь ведет к интенсивному развитию творчества. Рассмотрев формы, методы и приемы развития творческих способностей в процессе практических занятий по лепке, нужно указать на то, что обучение должно подвести детей к самостоятельному использованию всего того, что они усвоили в процессе занятий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М.: 1967. – 96 с.
2. Грибовская А.А. Народное искусство и детское творчество. М.: Просвещение, 2004. – 230 с.
3. Григорьева Г.Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведения. – М.: 1999. - 344 с.
4. Дубровская. Приглашение к творчеству. СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 145 с.
5. Каменская В.Г. Детская психология с элементами психофизиологии. М.: Форум, 2005. – 305 с.
6. Комарова Т. С. Детское художественное творчество. Методическое пособие для воспитателей и педагогов. — М.: Мозаика — Синтез, 2005. – 203 с.
7. Кожохина С.К. Путешествие в мир искусства. М.: ТЦ Сфера, 2002. - 192с.
8. Левин В.А. Воспитание творчества. М.: Просвещение, 1987. – 170 с.
9. Масару Ибука. После трех уже поздно: Пер. с англ. - М.: РУССЛИТ, 1991 - 96 с.
10. Сакулина Н.П., Комарова Т.С. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию. - М.: Просвещение, 1979. – 165 с.
11. Сакулина Н.П. Методика обучения рисованию, лепке и аппликации в детском саду. М.: Просвещение, 1966. – 256 с.
12. Халезова Н.Б., Курочкина Н.А., Пантюхина Г.В. Лепка в детском саду. - М.: Просвещение, 1986. – 144 с.

©Мусина Л.Г., Пурик Э.Э., 2015

*А.М. Мустафина
магистрант 2 курса,
Э.Э. Пурик,
доктор педагогических наук, профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ НАПРАВЛЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ ФОРМАЛЬНОЙ КОМПОЗИЦИИ

Изменения, которые происходят в общественной жизни, требуют от системы образования разработки новых технологий, направленных на индивидуальное развитие и самоопределение личности,

стимулирование и поддержку творческой инициативы, навыков самостоятельного продвижения в информационных полях, универсальных умений постановки и решения задач профессиональной деятельности.

В ФГОС ВО перечислены необходимые компетенции, которыми должны овладеть студенты художественных направлений:

1) владение рисунком, умение использовать рисунки в практике составления композиции и переработкой их в направлении проектирования любого объекта, иметь навыки линейно-конструктивного построения и понимать принципы выбора техники исполнения конкретного рисунка;

2) владение основами академической живописи, приемами работы с цветом и цветовыми композициями;

3) способность применять современную шрифтовую культуру и компьютерные технологии, применяемые в изобразительной деятельности;

4) способность реализовывать педагогические навыки при преподавании художественных и проектных дисциплин

5) быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах, уметь работать сообща в разных областях, легко выходить из любых конфликтных ситуаций [12, с. 1].

Профессионал – это эксперт в определенной сфере деятельности, специалист, обладающий навыками и опытом в решении поставленных задач. Любая профессия требует наличия у человека профессионально значимых качеств. Он должен обладать определенными личностными качествами, позволяющими:

– гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, уметь самостоятельно приобретать необходимые знания, умело применять их на практике;

– грамотно работать с информацией, делать необходимые обобщения, выводы, устанавливать закономерности, анализировать;

– самостоятельно критически мыслить, уметь видеть возникающие проблемы, быть способным выдвигать новые идеи.

Таким образом, главное направление развития системы образования находится в решении проблемы лично-ориентированного образования, такого, в котором личность студента была бы в центре внимания преподавателя, а его познавательная, творческая деятельность была бы ведущей.

В художественном образовании основными целями и задачами являются:

- подготовка творческих кадров к профессиональной деятельности в сфере искусства и культуры, а также педагогических кадров для системы художественного образования;

- сохранение и передача новым поколениям традиций отечественного профессионального образования в области искусства.

Понимание сущности творческой деятельности позволяет раскрыть требования к подготовке специалистов творческих направлений. Творческая деятельность - это деятельность, порождающая нечто качественно новое, никогда ранее не существовавшее. Сущность творческой деятельности состоит в комбинировании, варьировании уже имеющихся знаний, известных способов действий. Известно, что важнейшим механизмом, который движет творческим процессом, является интуиция – неосознанное знание. «Творчество заключено в той деятельности, предварительная регламентация которой содержит в себе известную степень неопределенности» [3, с. 15].

В наиболее острой форме связь личного и творческого раскрывается у Н. А. Бердяева. Он пишет: "Личность есть не субстанция, а творческий акт" [4, с. 20].

С.Л. Рубинштейн указал на характерные особенности результата творчества: «Специфика изобретения, отличающая его от других форм творческой интеллектуальной деятельности, заключается в том, что оно должно создать вещь, реальный предмет, механизм или приём, который разрешает определенную проблему. Этим определяется своеобразие творческой работы изобретателя: изобретатель должен ввести что-то новое в контекст действительности, в реальное протекание какой-то деятельности. Это нечто существенно иное, чем разрешить теоретическую проблему, в которой нужно учесть ограниченное количество абстрактно выделенных условий. При этом действительность исторически опосредствована деятельностью человека, техникой: в ней воплощено историческое развитие научной мысли. Поэтому в процессе изобретения нужно исходить из контекста действительности, в который требуется ввести нечто новое, и учесть соответствующий научный контекст. Этим определяется общее направление и специфический характер различных звеньев в процессе изобретения» [8, с. 60].

Б. Г. Ананьев считает, что творчество – это процесс объективации внутреннего мира человека [1, с. 7]. Творческое выражение является выражением интегральной работы всех форм жизни человека, проявлением его индивидуальности.

Таким образом, творческая деятельность в области искусства – это деятельность человека, которая создаёт нечто новое. Результатом творческой деятельности может быть художественное произведение, отвечающее определенным профессиональным требованиям или критериям художественности. Деятельность по восприятию искусства также может носить художественно-творческий характер, если она предполагает восприятие, переживание и оценку художественных явлений.

Неотъемлемой частью творческой деятельности является творческое мышление – это психический процесс, направленный на открытие нового знания или оригинального способа действия, на разрешения

творческой задачи или проблемы. Креативность – это способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации, характеризующаяся готовностью к продуцированию принципиально новых идей. Однако, необходимо понимать, что креативность не является синонимом художественно-творческих способностей. Понятие «творчество» относится к искусству и эстетическому созиданию, а креативность – к области утилитарного, практического применения. Эти два свойства человеческой личности могут пересекаться, но не обязаны быть в сочетании и не проистекают одно из другого.

Дж. Гилфорд и Э.П. Торренс представляли креативность как универсальную познавательную творческую способность. Гилфорд выделил два типа мышления: конвергентное и дивергентное. В рамках своей концепции Гилфорд считал операцией дивергенции, наряду с операциями преобразования и импликации, основой креативности как общей творческой способности.

Д.Б. Богоявленская подходит к исследованию творческого мышления с позиций системного подхода и предлагает выделить в качестве единицы исследования творчества интеллектуальную активность. Выдвигая ее в качестве психологического аспекта изучения творчества, она утверждает, что «... мерой интеллектуальной активности, ее наиболее важной качественной характеристикой, может служить интеллектуальная инициатива, понимаемая как продолжение мыслительной деятельности за пределами ситуативной заданности, не обусловленное ни практическими нуждами, ни внешней или субъективной отрицательной оценкой работы». Таким образом, она рассматривает творчество как «дериват интеллекта, преломленного через мотивационную структуру, которая либо тормозит, либо стимулирует умственные способности» [5, с. 47].

Способности – это свойства личности, являющиеся условиями успешного осуществления определённого рода деятельности. Способности развиваются из задатков в процессе деятельности (в частности, учебной). Способности не сводятся к имеющимся у индивида знаниям, умениям, навыкам. Они обнаруживаются в быстроте, глубине и прочности овладения способами и приёмами некоторой деятельности и являются внутренними психическими регуляторами, обуславливающими возможность их приобретения.

В основе любых способностей лежат задатки. Под задатками понимаются первичные, природные (биологические) особенности, с которыми человек рождается и которые созревают в процессе его развития. Это, главным образом, врождённые анатомические и физиологические особенности строения тела, двигательного аппарата, органов чувств, нейродинамические свойства мозга, особенности функциональной асимметрии больших полушарий и др. Именно своеобразие индивидуальных характеристик выступает в качестве природных задатков. Задатки не заключают в себе способностей и не гарантируют их развития. Они могут превратиться и не превратиться в способности, в зависимости от воспитания и деятельности человека. При отсутствии надлежащего воспитания и деятельности даже большие задатки не станут способностями, а при соответствующем воспитании и деятельности даже из небольших задатков могут развиваться способности достаточно высокого уровня [10, с. 383].

Б. М. Теплов указывает на некоторые условия формирования способностей. Сами по себе способности не могут быть врождёнными. Врождёнными могут быть только задатки. Задатки Теплов понимал, как некоторые анатомо-физиологические особенности. Задатки лежат в основе развития способностей, а способности являются результатом развития. Если способность сама по себе не врождённая, следовательно, она формируется в постнатальном онтогенезе (важно обратить внимание на то, что Теплов разделяет термины «врождённый» и «наследственный»; «врождённый» – проявляющийся с момента рождения и формирующийся под воздействием как наследственных, так и средовых факторов, «наследственный» – формирующийся под воздействием факторов наследственности и проявляющийся как сразу после рождения, так и в любое другое время жизни человека). Способности формируются в деятельности. Теплов пишет, что «...способность не может возникнуть вне соответствующей конкретной предметной деятельности» [11, с. 97]. Таким образом, к способности относится то, что возникает в соответствующей ей деятельности. Оно же влияет на успешность выполнения данной деятельности. Способность начинает существовать только вместе с деятельностью. Она не может появиться до того, как началось осуществление соответствующей ей деятельности. Таким образом, способности не только проявляются в деятельности, они в ней и создаются.

Творческие способности – это способности принимать творческие решения, принимать и создавать принципиально новые идеи. Творческие способности представляют собой сплав многих качеств. И вопрос о компонентах творческого потенциала человека остается до сих пор открытым, хотя в настоящий момент существует несколько гипотез, касающихся этой проблемы. Многие психологи связывают способности к творческой деятельности, прежде всего с особенностями мышления. В частности, известный американский психолог Гилфорд, занимавшийся проблемами человеческого интеллекта установил, что творческим личностям свойственно так называемое дивергентное мышление [6, с. 147]. Люди, обладающие таким типом мышления, при решении какой-либо проблемы не концентрируют все свои усилия на нахождение единственно правильного решения, а начинают искать решения по всем возможным направлениям с тем, чтобы рассмотреть как можно больше вариантов. Дивергентный способ мышления лежит в основе творческого мышления, которое характеризуется такими основными особенностями как: быстрота, гибкость, оригинальность, законченность. Однако, необходимо учитывать, что для творчества необходим

визуальный источник – это зрительный анализ и впечатления от окружающего мира, отраженные в сознании и перенесенные тем самым в изображение на бумаге.

Выготский Л. С. считал, что психология творчества опирается, прежде всего, на исследование эмоций. Эмоция обладает способностью подбирать впечатления или образы, которые созвучны тому настроению, которое владеет нами в данную минуту.

В процессе работы автора над произведением имеет место некоторая идентификация художника с творимыми им образами. Но как бы ни воплощал себя художник в образ, между ними всегда сохраняется дистанция. С проблемой идентификации сопряжена способность вживания художника в образы своего произведения. Такое вживание может быть разным не только в различных, но даже в одной и той же области искусства.

Русский философ Н. А. Бердяев, говоря о творчестве, акцентировал внимание не на результате (продукте) творчества, а на кульминации творческого процесса — на состоянии творческого озарения, экстаза. Однако стремление отразить роль эмоций в процессе творческой интеллектуальной деятельности приводит к не совсем адекватным представлениям, искажающим само понимание сущности эмоций. Это касается большинства так называемых интеллектуальных эмоций (интеллектуальных чувств). Например, говорят о жажде познания, духе поиска, жажде открытий.

Е. П. Ильин отмечает, что эти метафоричные словосочетания звучат красиво, но мало убеждают в том, что речь идет именно об эмоциях, а не о потребности в изучении неизведанного.

Т. А. Барышева, Ю. А. Жигалов ссылаются на исследования К. Роджерса, который одним из первых определил, что творческий процесс сопровождаются специфические для творческой деятельности эмоции, которые не дифференцируются ни в одной классификации эмоций в психологии. Эти переживания относятся к сфере высших чувств. Они выражаются в эмоциональном состоянии «открытия» («Вот оно!», «Я открыл!», «Вот то, что я хотел выразить!»).

Вопрос о роли эмоций в интеллектуальной и особенно творческой деятельности неоднократно возникал при изучении процесса получения нового знания индивидом.

Постепенно понимание места эмоций в творческом процессе расширялось. Современные исследования показывают что интеллектуальный, творческий процесс невозможен без эмоциональной активации; что состояние эмоциональной активации предшествует словесному формулированию принципов решения задачи. Важно понимать, что положительные эмоциональные состояния влияют на память, рассуждения, готовность рисковать, когнитивную организацию и принятие решений.

Воображение – создание образов таких предметов и явлений, которые никогда не воспринимались человеком раньше. Из ничего воображение творить не может. Оно строится на преобразованном, переработанном материале прошлых восприятий. Это и образы, создаваемые в воображении автора. Даже сказочные образы всегда являются фантастическим сочетанием вполне реальных элементов.

Как бы ни было новым то, что создано воображением человека, оно неизбежно исходит из того, что имеется в действительности, опирается на него. Поэтому воображение, как и вся психика, есть отражение мозгом окружающего мира, но только отражение того, что человек не воспринимал, отражение того, что станет реальностью в будущем.

Физиологический процесс воображения представляет собой процесс образования новых сочетаний и комбинаций из уже сложившихся нервных связей в коре головного мозга.

Образы воображения формируются в процессе мысленного конструирования таких объектов, прообразы которых не существуют в окружающей среде. Преобразование наличного наглядного материала, в результате чего возникает добавочная информация о нем, и составляет главный момент творческого воображения.

Творческий тип мышления характеризуется такими качествами, как:

1. Быстрота – способность высказывать максимальное количество идей (в данном случае важно не их качество, а их количество).

2. Гибкость – способность высказывать широкое многообразие идей.

3. Оригинальность – способность порождать новые нестандартные идеи (это может проявляться в ответах, решениях, несовпадающие с общепринятыми).

4. Законченность – способность совершенствовать свой "продукт" или придавать ему законченный вид [7, с. 90].

Таким образом, художественно-творческие способности предполагают создание такого продукта, который отвечает высоким эстетическим требованиям и имеет художественную ценность. Условиями развития творческих способностей выступают такие, которые обеспечивают возможность создания такого продукта. Среди них:

– эмоциональная вовлеченность обучающихся в образовательный процесс;

– запас образов, зрительных впечатлений, опыт наблюдений;

– наличие благоприятной психологической обстановки на занятиях [7, с. 90].

Обращаясь к проблеме развития творческих способностей в процессе занятий художественным творчеством, мы обратились к дисциплине "Формальная композиция", которая является неотъемлемой частью современного художественного образования, обеспечивающей реализацию вышеперечисленных условий.

Формальный метод – направление, изучающее художественную форму, воспринятую как собственно эстетический фактор в искусстве. Его возникновение связано с представлениями неокантианства об априорных категориях мышления, определяющих развитие сознания. Формальная школа активно развивалась в России на рубеже XIX–XX веков. Опираясь на работы западных ученых Г.Вельфина, А.Гильденбранда, русские формалисты рассматривали произведения искусства как некое устройство, которое может быть описано в виде набора приемов и правил. Применение формальных методов способствовало развитию композиционных представлений, объективных методов построения и гармонизации формы, основанных на закономерностях восприятия. В данном случае важным фактором создания изображения является отталкивание от предметов, образов реального мира и их формальная переработка.

Формальная композиция это - это композиция, построенная на сочетании абстрактных элементов (точка, линия, пятно, цвет) и лишенная предметного содержания. Формальная, или абстрактная, композиция демонстрирует законы, по которым строится визуальное произведение и позволяет проследить логику его построения. Элементами формальной композиции являются объекты, предметы реального мира, которые были переработаны в процессе формализации изображения.

Методика в изобразительном искусстве ориентирована на развитие изобразительных и художественно-творческих способностей и включает в себя несколько этапов:

- 1) развитие зрительного восприятия, анализ формы объекта, его структуры;
- 2) развитие творческого мышления, воображения, посредством видоизменения формы объекта, а также поиска различных вариантов интерпретации одного и того же объекта;
- 3) образование представления об изображаемом (как сделать? какими материалами выполнить работу?);
- 4) разработка идейных эскизов в нескольких экземплярах, выбор наиболее выразительного варианта из разработанных;
- 5) воплощение наиболее удачного варианта в большом формате бумаги;
- 6) оценка и самооценка выполненной работы.

Основополагающие принципы обучения, разработанные в отечественной дидактике, будучи перенесены на обучение изобразительному искусству, активизирующие процесс творческих способностей, предполагают следующее:

Принцип деятельности – средство, форма построения, сохранения и применения знаний (активная, динамическая деятельность, направленная на работу студентов над художественным образом).

Принцип преемственности – сохранение связи с имеющимися знаниями (опора на жизненный опыт), учет уровня развития психических процессов. Обращаясь к своим представлениям, обучающиеся развивают свою память, ассоциации и т.д.

Принцип связи чувственного и логического – параллельное воздействие на сенсорную и мыслительную сферу. При этом образное мышление и творческое воображение выступает как синтез рационального и чувственного, процессов наглядно-образной и понятийно-вербальной сфер мышления.

Принцип сочетания видов деятельности внутри одной проблемной ситуации обеспечивает включение в учебно-творческий процесс разных органов чувств, путем сочетания различных видов деятельности (работа над объемно-пространственной композицией, эскизом, моделированием).

Принцип последовательной работы от «общего к частному» и от «абстрактного к конкретному». В данном случае, образное мышление, как основная творческая способность, выступает доминантой, объединяющей все части в единое целое.

Соблюдение принципа «от простого к сложному», в соответствии с возможностями, интересами и склонностями студентов, а также уровнями развития их знаний по композиции позволяет наиболее доступно донести учебный материал, выработать у них умение последовательно вести работу над эскизом. Данный принцип реализует учет индивидуальных особенностей художественно-образного мышления студентов в процессе обучения формальной композиции [2, с. 154].

Важно стремиться к гармоничному сочетанию в обучении различных методов, способствующих усвоению всех элементов социального опыта. По мнению Ю.К. Бабанского, методы нельзя рассматривать вне связи с другими компонентами учебного процесса.

Что же такое "метод обучения"? Метод обучения – это способ упорядоченной взаимосвязанной деятельности преподавателя и обучаемых, направленной на решение задач образования [2, с. 170].

Метод обучения изобразительной деятельности – система действий педагога, направленная на организацию процессов восприятия, переживания темы, работы воображения по созданию образа будущего рисунка, а так же на организации процесса изображения у детей [8, с. 126].

Словесный метод включает в себя рассказ, лекцию, беседу и др. Рассказ – метод, предполагающий устное повествование содержания учебного материала, не прерываемого вопросами к студентам. Роль речи педагога в формировании художественного образа в обучении формальной композиции является основополагающей, т.к. именно словесное абстрактное описание предметов, явлений, позволяет донести основную идею и задействовать воображение обучающихся. Роль эмоций в процессе формирования художественного образа имеет серьезное влияние на личностную сферу человека. Когда эмоциональное восприятие художественных произведений накладывается на процесс формирования личности, тогда

глубокое эмоциональное постижение искусства приобретает ещё большее значение. Воздействие зависит, в основном, от следующих факторов: от качества самих произведений искусства, от полноценности восприятия произведения искусства и от индивидуальности воспринимающей личности. Поэтому особенное внимание уделяется вопросам эмоционально-чувственного восприятия, создающего у зрителя определенное возвышенное состояние.

Наглядные методы обучения подразделяются на методы иллюстраций (показ иллюстративных пособий, зарисовок, картин, натюрмортов, эскизов, схем) и демонстраций (демонстрация предметов быта, атрибутов искусств).

При использовании репродуктивного метода, студенты в основном выполняют алгоритмические действия (по хорошо известным и точно описанным правилам) на двух уровнях: эвристическом и творческом.

При поисковом (исследовательском) методе происходит развитие наблюдательности. В данный процесс подключаются операции мышления: анализ и сравнение. Поэтому наблюдение может иметь различную степень сложности, так как определяется характером мыслительной работы, проводимой в процессе восприятия: а) реальных объектов, находящихся в естественных условиях, рассмотрение их с разных углов и точек зрения; б) движущихся реальных объектов – создание динамического зрительного образа; в) изображений (схематических, обобщённых, натуралистических).

Важным здесь является метод экспериментов, который сводится к способам овладения языком искусства. Данный метод заключается в экспериментировании с различными художественными материалами, для получения новой информации и возможностях различных техник рисования. Современная педагогика выдвигает необходимость активных (интерактивных) методов в обучении. Проблемные методы, методы, активизирующие интерес к деятельности, поощряющие инициативу и самостоятельность, дают возможность развивать творческие способности учащихся.

Для развития творческих способностей учащихся необходима система творческих заданий. Под системой творческих заданий мы понимаем упорядоченное множество взаимосвязанных заданий, ориентированных на познание, создание, преобразование в новом качестве объектов, ситуаций и явлений учебной действительности. Одним из педагогических условий эффективности системы творческих заданий является личностно - деятельностное взаимодействие учащихся и педагога.

Нами разработана система заданий, направленных на развитие чувства композиции, воображения, пространственного мышления, познавательного интереса к дисциплине «Формальная композиция», развитие умения достигать композиционного равновесия, понимание масштаба предметов, организации разных по размеру предметов в единую композицию. Это: компоновка фигур на плоскости; притяжение и отталкивание предметов; композиционный центр; цветовой и тоновой контраст; ритм; стилизация реального объекта по заданному свойству; формально композиционное выражение состояния человека и природы; центробежная и центростремительная композиция. На примере данных занятий реализуются принципы преемственности, последовательности, принцип «от простого к сложному».

Для обучения студентов художественных направлений применяется проектный метод (или технология). Метод – совокупность приемов, операций овладения определенной областью практического и теоретического знания, той или иной деятельности, способ организации процесса познания. Метод проектов – способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным практическим результатом, оформленным тем или иным образом. Технология – совокупность методов и инструментов для достижения желаемого результата; метод преобразования данного в необходимое; способ производства. Если говорить о проектном обучении как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по самой своей сути.

Важнейшим компонентом творческого мышления являются умения видеть творческую проблему в решении обычных повседневных задач, формулировать гипотезу, расширять рамки обычной информации, отбирать новые факты и явления, выбирать наиболее целесообразный путь поиска решения задачи, делать обобщенные выводы, отказываясь от неправильных положений и обосновывая дальнейший путь решения проблемы. В связи с этим, особое значение в организации и осуществлении дизайнерской учебно-познавательной деятельности приобретает использование проблемно-поисковых методов. Именно осознание проблемы детерминирует ход мыслительных операций, определяет последовательность ступеней и придает процессу усвоения целенаправленный характер. Тогда знания, приобретаемые в самостоятельной познавательной деятельности, существенно отличаются от знаний, получаемых в готовом виде: они значительно глубже и полнее, могут быстро перестраиваться и становиться орудием осуществления практической деятельности студента, сознательно переходить в убеждения и в целом способствовать решению задач формирования творческой личности. Основой проблемно-поискового метода служат проблемные ситуации, дающие «толчок» мышлению. Ситуации вскрывают трудность познавательного материала и пробуждают «исследовательскую активность» учащихся. Трудность, таким образом, выступает как основной элемент и критерий выявления проблемной ситуации [10, с. 26].

В практическом обучении метод упражнения имеет наибольшую эффективность. Под упражнением понимается организованное планомерное и повторяющееся выполнение действия, целью которого является овладение этими действиями, либо повышение их качества. Для того, чтобы учащиеся хорошо овладели

такими навыками и умениями, необходимо верно организовать упражнения, которые подразделяются на 3 вида:

1. Специальные – многократно повторяемые упражнения, действие которых направлено на формирование трудовых и учебных умений, навыков.

2. Производные – это ввод в специальные прежних упражнений. Они способствуют повторению и закреплению ранее организованных навыков. Если повторение не используется, то навык, как правило, теряется.

3. Комментированные – упражнения, служащие для активизации учебного процесса, а также осознанного выполнения заданий. Иными словами, студенты и преподаватель комментируют производимые действия, в итоге последние лучше осознаются и запоминаются.

Эффективность упражнения определяется такими требованиями, как правильное выполнение всех действий, осознанное желание обучающегося повысить качество деятельности, контролирование и сознательный учет условий, в которых должно выполняться действие, анализ достигнутых результатов.

В практическом методе выделяются следующие этапы: сначала преподаватель знакомит обучающихся с теорией, затем идет инструктаж, проба (пример, как делать), выполнение работы, а потом контроль [8, с. 126].

В одной из статей О. Генисаретского говорится о том, что концепция является составляющей частью проектной культуры. Творческие концепции, являются содержанием творческого сознания, и программы, являются содержанием творческой воли, вместе с выраженными в них ценностными ориентациями субъектов проектирования. Концепции тем самым направлены на решение острых социальных проблем и проблем личности. Переходность современной культурной ситуации, включение ее в процесс развития, ее обновления, модернизации образа жизни, свидетельствует об увеличении и многозначности творческой концепции. В творческой концепции проявляется способность переживать естественность человеческой жизни. Поэтому все видимое, представляемое и воображаемое благодаря усилию художника творчески реализовано взглядом автора к окружающему миру. В силу способности выражать основное понимание, основную ценностную ориентацию художника творческие концепции становятся отправной точкой авторского замысла.

Таким образом, технология обучения основам формальной композиции основывается на последовательном выполнении заданий с линией, пятном, цветом, с их взаимосвязью на картинной плоскости; с последующим ознакомлением с законами композиции и постепенным выходом в объемно - пространственную композицию. Данная технология обучения активизирует творческие способности студентов и позволяет педагогам в значительной степени повысить уровень компетентности студентов художественных направлений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001.
2. Бабанский Ю.К. Педагогика – М., Просвещение, 1988. — 479 с.
3. Баламутова И. Н. Деятельность в жизни человека и общества, Педагогическая наука и образование в России и за рубежом, 2005, 2
4. Бердяев Н. А. Опыт эсхатологической метафизики// Творчество и объективация / сост. А. Г. Шиманский, Ю. О. Шиманская. — Мн.: Экономпресс, 2000. С. 20.
5. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: Контекстный подход. – М. , 1991.
6. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М.: Педагогика, 1986. – 239 с.
7. Немов, Р.С. Психология. Книга 2: Возрастная психология. Педагогическая психология. [Текст] / Р.С. Немов – М.: Просвещение, 2003. – 442 с.
8. Пурик Э.Э. Управление художественно-творческой деятельностью школьников на уроках изобразительного искусства: Монография. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. – 220 с.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. 1946. С. 575.
10. Сидоров П.И., Парняков А.В. Клиническая психология. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 880 с.
11. Теплов Б. М. Способности и одарённость. Психология индивидуальных различий. М.: изд-во Моск. Ун-та, 1982, с. 133.
12. Приказ министерства Образования и Науки РФ (Минобрнауки России) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 54.03.01 Дизайн (уровень бакалавриата)» (Зарегистрировано в Министерстве юстиции РФ 25.08.2016 №43405). Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/540301.pdf>

© Мустафина А. М., Пурик Э.Э., 2016

В.В. Набиев
Студентка 4 курса
ГАПОУ Уфимский топливно-энергетический колледж, г.Уфа

МОДЕЛИРОВАНИЕ ИЗ СПИЧЕК

Введение

Моделирование из спичек стало сегодня очень популярным занятием, и все больше людей посвящают ему свое свободное время. И это неудивительно, ведь подобное творчество – очень интересное хобби, оно развивает воображение, мелкую моторику, мышление, память, успокаивает и расслабляет, а результаты своего труда можно с гордостью поставить на книжную полку или журнальный столик. Эти поделки несут в себе неповторимую атмосферу тепла и уюта.

Материалы для поделок доступны, ведь спички и различные виды клея можно купить практически везде. Сейчас в продаже много спичек с окрашенной серой. Это можно использовать как еще одно несомненное преимущество.

Из инструментов нам понадобятся ножницы или канцелярский нож. Этими инструментами можно легко срезать серу и так же подравнивать края фигур.

Поделками из спичек могут заниматься как взрослые, так и дети.

Цель работы: знакомство с искусством моделирования из спичек, изготовление макетов из спичек.

Задачи: знакомство с материалами и инструментом при изготовлении поделок, обучение навыкам и приемам работы со спичками, исследование влияния работы с деталями на развитие мелкой моторики, памяти и внимания.

Объект исследования: способы выполнения работ, аспекты развития мелкой моторики, памяти и внимания при работе над проектом.

Методика изготовления моделей

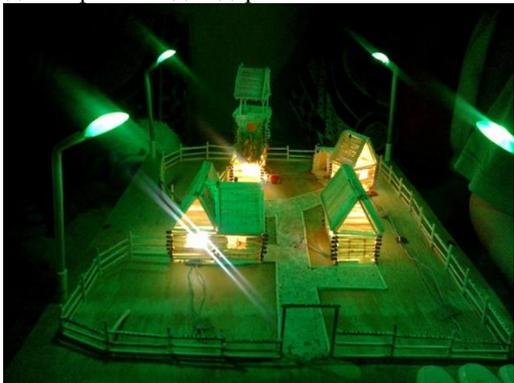


Что бы сделать вот такой домик, нам понадобится:

- спички,
- фанера,
- клей,
- канцелярский нож или ножницы,

1. Для начала к фанере прикручиваем 4 ножки. Что бы на поверхности наша красота стояла ровно.
2. Склеиваем квадрат из 4 спичек по часовой стрелке на нашей фанере. Далее второй ряд склеиваем против часовой стрелки, и так до тех пор пока не добьемся той высоты, к которой стремимся. Что бы сделать проем для окон мы аккуратно режем спичку пополам с помощью ножниц или канцелярского ножа.
3. Итак, мы дошли до крыши. Для того, что бы сделать крышу мы к бокам нашего домика, приклеиваем 2 треугольника и соединяем их между собой зубочисткой. Затем заполняем пустое пространство, приклеивая спички к верхушке и низу.
4. Делаем забор. По контуру нашей фанеры расставляем спички в вертикальном положении, на расстоянии 3-5 см, соединяем их между собой, создавая вид забора.
5. Тропинка. От дверцы нашего домика прокладываем тропинку, кладя спички в горизонтальном положении на нашу фанеру. Доводим ее до калитки, около дома делаем забор, расставляя зубочистки в хаотичном порядке.

6. Наводим красоту. Пустое пространство где у нас тропинка, заполняем чем угодно, это может быть бисер, бусины и т.д в моем случае это крошка. Мелко нарезаем нашу шерсть зеленого цвета, это у нас будет трава. Заполняем все остальное пространство. Если есть выжигальник, берем выжигальник и делаем узоры на нашем творении. Только очень осторожно ,одно неправильное движение, и наш домик вспыхнет за секунды. Берем лак для дерева «INTERIOR» и покрываем наш домик. Готово.



Развитие мелкой моторики.

Мелкая моторика - совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног.[1]

Уже в возрасте двух-трех месяцев малыш начинает изучать мир своими ручками. Он разглядывает их, тянется за предметами и игрушками, хватается себя и вас за пальчики. И это не просто игра и общение, это первые шаги в развитии моторики.

Уже в возрасте двух-трех месяцев малыш начинает изучать мир своими ручками. Он разглядывает их, тянется за предметами и игрушками, хватается себя и вас за пальчики. И это не просто игра и общение, это первые шаги в развитии моторики.

Значение мелкой моторики очень велико. Она напрямую связана с полноценным развитием речи, так как центры мозга, отвечающие за моторику и речь, находятся рядом. Именно поэтому при нарушении речи детские психологи рекомендуют заниматься с ребенком именно развитием моторики детских пальчиков. Чем раньше вы начнете работу с ладошками, тем быстрее вы услышите от него первые слова. Кроме того, это поможет развить внимание и наблюдательность. Упражнения на моторику тренируют память, воображение, координацию и раскрывают творческие способности. В применении к моторным навыкам руки и пальцев часто используется термин ловкость.

К области мелкой моторики относится большое разнообразие движений: от примитивных жестов, таких как захват объектов, до очень мелких движений, от которых, например, зависит почерк человека.

Учёные доказали, что с анатомической точки зрения, около трети всей площади двигательной проекции коры головного мозга занимает проекция кисти руки, расположенная очень близко от речевой зоны. Поэтому развитие речи ребёнка неразрывно связано с развитием мелкой моторики.

Связь пальцевой моторики и речевой функции была подтверждена исследователями Института физиологии детей и подростков.[2] В числе исследователей можно назвать А. В. Антакову-Фомину, М. И. Кольцову, Е. И. Исенину. И.М. Сеченов писал, что движения руки человека наследственно не предопределены, а возникают в процессе воспитания и обучения как результат образования ассоциативных связей между зрительными ощущениями, осязательными и мышечными в процессе активного взаимодействия с окружающей средой. Н.М. Щелованов, Н.Л. Фигурин, М.П. Денисова, М.Ю. Кистяковская показали, что овладение относительно тонкими действиями рук приходит в процессе развития зрения, осязания, развития кинестетического чувства - положения и перемещения тела в пространстве. Вид предмета - это стимул движения рук по направлению к нему. Организованные действия рук формируются у ребенка постепенно на протяжении уже первого полугодия его жизни. Пальцы, сжатые в кулак, распрямляются. Начинают выполнять особые движения захватывания предметов. Рука начинает действовать как специфический человеческий орган. Н.А. Бернштейн в своей теории показывает, что анатомическое развитие уровней построения движений идет с первых месяцев жизни и завершается к двум годам. Дальше начинается длительный процесс прилаживания друг к другу всех уровней построения движений.

Развитие мелкой моторики имеет значение в нескольких аспектах, определивших существующие направления научных исследований:

1. в связи с развитием познавательных способностей;
2. в связи с развитием речи;
3. развитие собственных движений рук для осуществления предметных и орудийных действий, в том числе

письма.

Развитие памяти.

Память – это способность запоминать какие-либо впечатления, она даруется человеку с самого рождения, но управлять ею мы учимся всю жизнь [6].

С старых пор люди пытались изобрести приемы, развивающие память, и передавали их из поколения в поколение. С самого юношества малыш равномерно затевает завладеть собственной памятью. Ранее только детки начинают помнить произведенные перемещения, потом пережитые и чувственные состояния и ощущения. Позднее легкодоступными для хранения становятся образы вещей, а потом на самом высочайшем уровне он теснее имеет возможность помнить и воссоздавать значение что или, воплещенного в словах. Формирование памяти совсем принципиально для деток, как в ежедневной жизни, этак и в учебе. Нежели более предки уделяют интереса развитию различных видов памяти у малыша, тем больше и его умственный потенциал. Для становления памяти 3-х летних деток употребляют разные развивающие процедуры и забавы. Двигательная память имеет место быть еще в детстве, как скоро малыш затевает брать руками вещи и обучается лыстить и бродить. К 3 годикам он теснее может бежать, скакать, мыться, зашнуровывать башмаки, скреплять пуговицы. А в старшем возрасте служба двигательной памяти делается еще наиболее трудной. Для становления двигательной памяти разрешено делать различные процедуры. Малыш дошкольного возраста, в отличие от подростков, молодых людей и зрелых, запоминает информацию машинально. Хранение в памяти деток дошкольного возраста информации, услышанного либо на ощупь заметного который был использован, а еще познаний о предметах и мнениях происходит в отсутствии применения особых способов запоминания и закономерного осмысления информации. Этак посещает по тем временам, откуда малыш перед управлением опекунов и преподавателей никак не выучится править своей памятью. От такого, как верно шел процесс становления базисных психических функций дошкольника, станут находиться в зависимости последующие успехи либо, против, невезения в обучении, а еще положение памяти.

Заключение

Таким образом, подводя итоги проведенного исследования, можно отметить, что мелкая моторика - это совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук.

Мелкая моторика рук взаимодействует с такими высшими свойствами сознания, как внимание, мышление, координация, воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память, речь.

Развитие навыков мелкой моторики важно еще и потому, что вся дальнейшая жизнь ребенка потребует использования точных, скоординированных движений кистей и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять множество разнообразных бытовых и учебных задач.

Сегодня существует две основные техники изготовления спичечных поделок: с использованием клея и без него. Более простым методом считается использование клея – его вполне могут освоить даже маленькие детки. Сгибанием и склеиванием спичек можно формировать самые разнообразные формы, домики, предметы мебели, фигурки человечков и животных. Спички легко клеятся, поэтому изготовление таких поделок не представляет особых сложностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. - М.: Изд. АПН СССР, 1960. - 500 с.
2. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. - Мн.: Харвест, 1998.
3. Лурия А.Р. Мозг человека и психические процессы. - М.: Педагогика, 1970. - 495 с. - с.145
4. Ткаченко Т.А. "Развиваем мелкую моторику", М. Издательство ЭКСМО, 2007
5. Запорожец Н.А. Избранные психологические труды. 2 т, М., 1986

©Набиева В.В., 2016

*Е.А. Никитина
БГПУ им. М. Акмуллы,
г. Уфа*

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И СОХРАНЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ПАМЯТНИКОВ

Роль информационных технологий в современном мире сложно переоценить – они пронизывают все сферы жизнедеятельности общества. Большое влияние они оказывают на сферу культуры. Это не удивительно, т.к. в Интернете ищут информацию, общаются и проводят досуг огромное количество людей. Согласно исследованиям Nua Internet Surveys в 2003 г. пользователей Интернета насчитывалось более 600 млн., а в 2005 г. – более 800 млн. человек. В общемировом масштабе число пользователей Интернета в конце 2010 года перевалило рубеж 2 млрд. человек. Наблюдаемая динамика роста количества пользователей колеблется в достаточно широких пределах. Максимальный рост этого показателя составляет порядка 100 % в год. Однако для высокоразвитых стран, таких как США, Канада, где уже порядка 60 % процентов

населения имеет доступ в Интернет, этот показатель, естественно, значительно меньше и со временем продолжает уменьшаться. В России в 2001 г. насчитывалось 18 млн. пользователей. Если несколько лет назад число пользователей было столь небольшим, что о серьезных измерениях их характеристик практически не шло и речи. Эта картина меняется коренным образом. Число российских Интернет-пользователей сегодня приближается к 50 млн., и по прогнозам, уже в ближайшее время мы обгоним Германию, являющуюся первой в Европе по числу людей, подключенных к сети. Происходящие изменения хорошо демонстрируются результатами исследований, проводимых российскими агентствами. Другой стороной является изменение взглядов на Интернет со стороны учреждений культуры, которые начинают осознавать его преимущества и пытаться применить новые инструменты на практике [2].

Следует упомянуть два направления применения информационных технологий в сфере культуры. Первое – это создание представительств культурных учреждений в сети (так, многие музеи, галереи, библиотеки, театры создают свои сайты в Интернете). Второе – создание специального программного обеспечения (к примеру, для полноценного функционирования музеев и библиотек создаются специальные программы). Оба этих направления применимы к процессам сохранения культурных памятников.

Под культурными памятниками понимается совокупность материальных объектов и памятных мест, составляющих условно-непрерывный ряд, отражающий все стороны исторического и культурного развития человеческого общества в системе биосферы [1]. В последнее время все больше исследователей понимают важность взаимодействия культурных памятников и информационных технологий.

Вопросы сохранения накопленного достояния надо рассматривать с точки зрения глобального процесса (всего мирового культурного сообщества), а не с позиции одной страны. С одной стороны, каждый человек в равной степени имеет право на обладание этим наследием. С другой стороны, пока не существует общих механизмов, позволяющих осуществить доступ широкой публике к реальным объектам культурного наследия. «В то же время проблема обеспечения доступа к культурным богатствам уже не одно десятилетие активно обсуждается в обществе и все больше специалистов склоняются к необходимости создания электронных копий таких объектов, формирующих в совокупности виртуальное культурное наследие» [3, с.76]. Впервые эту проблему затронуло общемировое сообщество ЮНЕСКО, которое в 1995 г. в документе «ЮНЕСКО и информационное общество для всех», рассматриваемом в ходе 28-й сессии Генеральной конференции ЮНЕСКО, отмечало, что «в области культуры технологии мультимедиа уже открывают огромные возможности для популяризации материального и нематериального культурного наследия и для межкультурных обменов» [4, с. 64].

Одними из самых активных культурных учреждений в области использования информационных технологий стали музеи. Интернет-технологии, безусловно, дают преимущества музею с точки зрения музейного менеджмента и маркетинга: охват огромной аудитории и мгновенное распространение информации о предстоящих выставках, освещение новых поступлений в коллекции, последние новости из музейной жизни, ведение диалога между посетителями с моментальной обратной связью и т.д. способствуют популяризации и высокой посещаемости музея. Также для привлечения большей аудитории многие музеи разрабатывают свои сайты, где освещают свою историю, демонстрируют предметы своих коллекций, создают виртуальные выставочные пространства и мультимедийные приложения.

Новые технологии внедряются во все области человеческой деятельности, что позволяет говорить о виртуализации и в самой культуры сфере. Благодаря оцифровыванию материалов появляются новые возможности визуализации предметов, создание виртуальных образов. Главное преимущество «электронных предметов» состоит в их универсальности использования. Помимо удобства при создании макетов выставок, работы с электронными каталогами, возможность виртуального перемещения создает условие использовать их в любой точке мира. Таким образом, мы подходим к возможностям осуществления доступа и использования общемирового достояния. Это особенно важно, так как нематериальное культурное достояние следует рассматривать, прежде всего, как мировое наследие.

На наш взгляд, применение электронных ресурсов может помочь достигнуть наиболее целостного отображения объектов нематериального культурного наследия, так как, являясь по сути такими же нематериальными, они способны реконструировать виртуальными средствами нематериальные объекты как традиции, исполнительские искусства, обычаи, мастерство и др. Элементы нематериального наследия в рамках музеефикации могут быть воссозданы и актуализированы в музее путем музейной интерпретации, научной реконструкции и ревитализации с помощью инновационных технологий. Немаловажно учитывать универсальность виртуальных ресурсов, что позволяет увеличить количество посетителей, а также расширить географические границы.

Нельзя недооценивать возможности, предоставленные современному обществу информационной сферой. Но также следует аккуратно использовать те преимущества, которые она нам дает, не нанося ущерб культурному наследию человечества.

Литература

1. Боярский, П.В. Введение в памятниковедение [Текст] / П.В.Боярский. – Москва, 1990. – С.28.
2. Василина, Д.С. Новые возможности музеев [Текст] / Д.С.Василина // Культура и образование. - Сб. статей. Вып.16 / Под ред. В.Л.Бенина. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2015. – С.14-17.

3. Ноль, Л.Я. О роли информационных технологий в сохранении и использовании культурного наследия [Текст] / Л.Я. Ноль // Музей и современные технологии. – Томск, 2006. – С. 74-81.

4. ЮНЕСКО об информационном обществе: основные документы и материалы [Текст] // МОО ВПП ЮНЕСКО. – Москва: РНБ, 2004. – 18 с.

© Никитина Е.А., 2016

*Е.А. Савельева,
доцент, кандидат педагогических наук
БГПУ им. М. Акмуллы,
г. Уфа*

БЕЗ ПРОШЛОГО НЕТ БУДУЩЕГО

Башкортостан – республика, входящая в состав Российской Федерации, расположена на юге Уральских гор, на границе Европы и Азии. На ее территории проживают более 100 народностей. Башкортостан обладает удивительной притягательностью благодаря уникальному географическому положению, природному, национальному и культурному богатству. Все эти важные ресурсы вызывают большой интерес у любителей путешествий и становятся основой активного развития туризма. Глава Республики Башкортостан Рустэм Хамитов многократно рассматривал в своих выступлениях вопросы развития сельского туризма, разработки мер по популяризации историко-культурного наследия среди молодежи, формирования национально-культурной идентичности, патриотизма как стратегического направления молодежной политики и поддержки этих проектов через грантовую систему.

Дом дружбы народов Республики Башкортостан разработал молодежный историко-культурный проект - «Возрождение народных промыслов и традиций народов Башкортостана». Данный проект получил поддержку и реализацию благодаря гранту Президента Российской Федерации, направленного на поддержку творческих проектов общенационального значения в области культуры и искусства. Цель проекта – сохранение и возрождение традиционных народных промыслов, обрядов, фольклора, этнографических черт народов Башкортостана благодаря созданию этнокультурно-познавательных туристических маршрутов для школьников и студентов с участием национальных историко-культурных и национально-культурных центров Республики Башкортостан.

Группа студенток-девушек Института педагогики Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы 27-28 июня 2016 года приняли участие в реализации этнокультурно-познавательного туристического маршрута по Буздякскому району Башкортостана. Участники проекта посетили данный район, познакомились с его достопримечательностями, народными промыслами и традициями народов, проживающих на территории Буздякского района Башкортостана. Сотрудники Татарского историко-культурного центра с. Буздяк для участников проекта провели мастер-классы в буздякском Доме культуры. Участники побывали на мастер-классах по изготовлению народных кукол-закруток, познакомились с декоративно-прикладным искусством, с татарскими народными танцами, песнями, играми и кулинарией. Васия Исхакова, ведущая мастер-класса, обучая изготовлению народных кукол, открыла участникам проекта старинный секрет любви малышей к этим самодельным игрушкам: мать, обычно занятая каким-то делом, видя, что малыш в кроватке забеспокоился, всплакнул, снимала платок с головы, быстро из него создавала куклу и давала ее в ручки малышу. Ребенок, чувствуя запах матери, успокаивался, начинал играть...

Затем, Васия Исхакова, сняв с головы свой платок, показала, как мамы делали кукол из платка, а также из разных кусочков материи. Гузель Гаугарова, руководитель историко-культурного центра, организовала совместные с участниками проекта зажигательные народные танцы под гармошку, увлекательные игры с песнями, познакомила с обрядом «Бабушкин сундук». Мастерница на все руки Рида Зубаерова угостила участников путешествия вкусным брендом Буздякского района – зур бэлешом - пирогом из пресного теста с начинкой из разного мяса, нарезанного кусочками и смешанного с картофелем, который вызвал яркие и "вкусные" эмоции. Очень интересным показалось изготовление бэлиша. Тесто бэлиша делится на две части – верх (крышка) и низ, куда укладывается содержимое бэлиша. Оказывается, хозяйка в центре крышки бэлиша делает отверстие, которое должно быть закрыто так называемой «пробкой» или «пупком». За час до окончательного приготовления пробка вскрывается, и из отверстия выходит пар, распространяя вкуснейший запах... В открывшееся отверстие аккуратно вливается наваристый мясной бульон из говядины, баранины, гуся или утки, затем пробка возвращается на свое почетное место – в центр бэлиша. И бэлиш готовится в печи или духовке еще час. Вот какое непростое приготовление национального блюда! Вот какие секреты таит в себе зурбэлиш!

Участники проекта, обмениваясь впечатлениями о мастер-классах отметили, что проведение таких мероприятий позволяет сохранить язык, культуру, возродить традиционные формы жизнедеятельности народа. Благодаря такому знакомству появляется опыт передачи накопленной веками народной мудрости будущему поколению. Ведущие мастер-классов Дома культуры с Буздяк провели беседы и занятия с интересом, преданностью и любовью к своему делу и своим корням. После таких поездок, отметили участники, начинаешь еще больше знать об истории России, любить и ценить Башкортостан, понимать глубинный смысл выбранной профессии педагога, набираешься опыта.

По завершению поездки участники проекта сердечно поблагодарили Дом Дружбы народов, филиал ГБУ Дом Дружбы народов РБ Татарский историко-культурный центр с. Буздяк, которые организовали такое прекрасное и незабываемое посещение Буздякского района Республики Башкортостан!

ЛИТЕРАТУРА

1. Савельева, Е.А. Регионально-этническая культура - основа понимающего взаимодействия учителя и младшего школьника [Текст] / Е.А. Савельева // Среднее профессиональное образование. - 2010. - № 2. – С.24-26.
2. Савельева, Е.А. Социальное проектирование как неотъемлемая часть учебно-воспитательного процесса в современном вузе [Текст] / Е.А. Савельева // Педагогический журнал Башкортостана. - 2014. - № 1(50). – С.79-84.

© Савельева Е.А., 2016

*Е.А. Савельева,
доцент, кандидат педагогических наук
Г.Б. Аслямова,
студент 3 курса, Институт педагогики
БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа*

ОВЛАДЕНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫМИ УЧЕБНЫМИ ДЕЙСТВИЯМИ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

В последнее время наблюдаются некоторые проблемы у современных младших школьников, связанные со сформированностью показателей метапредметных компетенций. Особенно ощутимы такие проблемы проявляются именно в начальной школе, когда младшие школьники зачастую проявляют в учебной и иной деятельности определенную несформированность основных показателей индивидуального развития: проблемы в процессе общения со сверстниками, сложности в ходе регулирования собственного поведения, отклонения в сфере личностных показателей, отсутствие какого-либо творческого подхода к деятельности. В такой ситуации именно потенциал предмета «Изобразительное искусство» способен во многом положительным образом повлиять на формирование метапредметных компетенций младшего школьника.

Разнообразие методов и приемов, используемых в процессе преподавания ИЗО в начальной школе способно помочь решить проблемы при формировании метапредметных компетенций, повышая и поддерживая уровень индивидуальных показателей ребенка.

Метапредметные компетенции – это овладение основными универсальными учебными действиями: регулятивными, коммуникативными, личностными, познавательными; способами деятельности, применяемыми как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов.

По мнению А.В. Хуторского, «включение метапредметности в общеобразовательные стандарты, является прогрессивным шагом, однако сама суть такого содержания, в стандартах не раскрыта» [5, с. 58].

Метапредметными результатами уроков ИЗО являются:

- уметь видеть и воспринимать проявления художественной культуры в окружающей жизни;
- желание общаться с искусством, участвовать в обсуждении содержания и выразительных средств произведений искусства;
- активное использование языка изобразительного искусства и различных художественных материалов для освоения содержания разных учебных предметов (литература, история, окружающий мир и другие);
- обогащение ключевых компетенций (коммуникативных, деятельностных и другие) художественно-эстетическим воспитанием;
- формирование мотивации и умений организовывать самостоятельную художественно-творческую и предметно-продуктивную деятельность, выбирать средства для реализации художественного замысла;
- формирование способности оценивать результаты художественно-творческой деятельности собственной и одноклассников [3, с. 89].

Чтобы добиться этих результатов на уроках ИЗО есть возможность использовать разнообразные по структуре и по форме уроки. Например, использование ролевых игр как на протяжении всего урока, так и на отдельных этапах, направленные на предметную ориентацию.

Постановка проблемных задач, трудных ситуаций и создание условий для самостоятельного выхода из них. Организация самостоятельного поиска необходимой информации в интернете, печатных изданиях, формирования навыка работы с толковым словарем, использование знаний, полученных при изучении других предметов. Использование проектной деятельности для формирования мотивации и умений организовывать самостоятельную художественно-творческую и предметно-продуктивную деятельность. Работа в парах и группах дает возможность объективно оценивать результаты деятельности собственной и одноклассников, способствует обогащению коммуникативных и деятельностных компетенций [2, с. 81].

Кроме того, учебная деятельность на уроках ИЗО развивает у обучающихся также основы гражданской идентичности, любовь к малой Родине, художественные умения и навыки, овладение практическими умениями и навыками в рисунке, сотрудничество с учителем и сверстниками, умение выражать свои мысли, умение обсуждать и анализировать свои творческие работы и работы других.

Для диагностики сформированности метапредметных компетенций у младшего школьника необходимо применять соответствующие диагностические методики. Например, методика «Рефлексивная самооценка учебной деятельности» и методика «Исследование словесно-логического мышления младших школьников» (Э.Ф. Замбацян). Низкий и средний уровни сформированности метапредметных компетенций указывает на необходимость соответствующей методической работы по формированию всех видов ключевых метапредметных компетенций в рамках индивидуального развития личности школьника. Для этого могут быть использованы методические рекомендации по формированию метапредметных компетенций и Программа формирования метапредметных компетенций у обучающихся начальных классов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воровщиков, С.Г. Развитие универсальных учебных действий: внутришкольная система учебно-методического сопровождения. Монография [Текст]: учебно-методическое пособие / С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова. — М.: Прометей (Московский Государственный Педагогический Университет), 2012. — 210 с.

2. Косминская В.Б. Основы изобразительного искусства и методика руководства изобразительной деятельностью детей: лабораторный практикум: учебное пособие для студентов педагогических институтов / В. Б. Косминская, Н. Б. Халезова. – М.: Просвещение, 1987. - 128 с.

3. Личностные достижения учащихся как результат деятельности учителя изобразительного искусства: Сборник текстов / Сост. И.Л. Морозкина, В.М. Дрофа. - Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2000. – 188 с.

4. Савельева, Е.А. О художественных способностях детей [Текст] / Е.А. Савельева // Управление современной школой. Завуч. - 2000. - № 6. – С.132-137.

5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] // Завуч начальной школы. – 2011. – №1. – 5-12с.

6. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–65.

© Савельева Е.А., Аслямова Г.Б., 2016

*Е.А. Савельева,
доцент, кандидат педагогических наук
Г.Ш. Ахтарьянова,
студент 3 курса, Институт педагогики
БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа*

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ В 1 КЛАССЕ

На сегодняшний день, в эпоху научно-технического прогресса, когда вокруг каждого чуда техники, общество ожидает от человека не шаблонных копирований действий, а творчества, креатива, быстрой адаптации и вовлечения в деятельность с последующим продуктивным результатом. С этой целью, задачей современной школы, становится воспитание творческого, любознательного, активно и познающего мир младшего школьника. Развитие творчества, любознательности будет более успешно, если урочную деятельность школьника, совмещать с внеурочной работой. Организация обучения именно таким образом, позволит расширить знания обучающегося в сфере культуры, искусства, развить его творческие умения, способствующие формированию универсальных учебных действий. [4,5].

Внеурочная деятельность школьников – эта деятельность, включающая в себя все виды деятельности обучающегося, кроме учебной.

Главная цель внеурочной деятельности – содействие интеллектуальному, духовно-нравственному и физическому развитию личности школьников, становлению и проявлению их индивидуальности, накоплению субъектного опыта участия и организации индивидуальной и совместной деятельности по познанию и преобразованию самих себя и окружающей действительности.

Внеурочная деятельность, правильно организованная учителем, в начальной школе, позволяет:

- благоприятно адаптироваться учащемуся в классе;
- урегулировать нагрузку по учебе;
- создать благоприятные условия развития ребенка;
- учитывать индивидуальные, психологические и возрастные особенности [1, 52].

Задачи внеурочной деятельности должны опираться на задачи воспитания, духовно-нравственного развития и социально-семейной культуры личности. Во внеурочной деятельности, можно выделить такие задачи, как:

- мотивация школьников к участию в мероприятиях внеурочной деятельности;
- обучение школьников способам овладения различными видами внеурочной деятельности;

- помощь школьникам в осуществлении ими самостоятельного планирования, организации, проведения и анализа наиболее значимых для них дел и проектов различной направленности;
- формирование и развитие детских коллективов, совместно участвующих в различных видах внеурочной деятельности.

В начальных классах, в связи с возрастной и психологической особенностью ребенка, внеурочная деятельность часто организуется в форме игры, с использованием одного или нескольких методов организаций этой деятельности. Наиболее перспективной формой организации деятельности детей, является проект, так как он позволяет реализовывать все направления внеурочной деятельности.

Для реализаций проекта, учителем составляется программа, в которую включаются все этапы создания этого проекта, цели, задачи, планируемые результаты и УУД, формируемые у обучающихся. Программа должна решать различные учебные задачи: освоение детьми основных правил изображения; овладение материалами и инструментами изобразительной деятельности; развитие стремления к общению с искусством.

Воспитательные задачи: формирование эстетического отношения к красоте окружающего мира; развитие умения контактировать со сверстниками в творческой деятельности; формирование чувства радости от результатов индивидуальной и коллективной деятельности. Творческие задачи: умение осознанно использовать образно–выразительные средства для решения творческой задачи; развитие стремления к творческой самореализации средствами художественной деятельности [3, 135].

Во время занятий обучающиеся посещают музеи, выставки, мастерские художников, знакомятся со специальной литературой, раскрывающей секреты творческой работы в области искусства, создают творческие проекты.

Например, на наших кружковых занятиях мы провели проект «Изготовление копии картины А.Х. Ситдиковой «Башкирский мёд», используя различные материалы. Занятие увлекательное, нестандартное, так как в данной технике школьники впервые использовали такие материалы и принадлежности для творчества, как, ткани, бисер.

Для обучающихся была проведена беседа о творчестве А.Х. Ситдиковой с презентацией, узнали историю создания картины «Башкирский мёд».

Далее уже идет сам процесс моделирования картины выбранным способом.

Для работы нам понадобились следующие материалы: ножницы, клей, карандаши, ластик, палитра, ткани, украшения, гуашь, кисти, стакан для воды и др.

Для основы работы мы выбрали плотный картон или ватман, на который мы наметили эскиз картины.

Методика изготовления модели «Башкирский мёд»

1. Формулирование темы и цели первого занятия. Проводится беседа. На данном этапе осуществляется формирование регулятивных, коммуникативных, познавательных УУД – ведется диалог, дети воспринимают учебную задачу и ставят цель.

2. Педагогический показ материала на втором занятии: «Ребята, перед вами копия картины «Башкирский мёд» А.Х.Ситдиковой. Посмотрите внимательно на картину, и подумайте, какой элемент картины нужно создавать сначала? Какой элемент следующий? Какой элемент будем выполнять, при завершении картины? Дети высказывают свои предположения, выстраивают ассоциации, тем самым развивают свое воображение. Совместно с учителем строится и записывается план работы. Дети понимают важность коллективной работы, договариваются и разделяют обязанности. На данном этапе осуществляется формирование познавательных, коммуникативных и личностных УУД.

3. Постановка творческой задачи. На данном этапе дети принимают и сохраняют творческую задачу, рассуждают, высказываются – формируются познавательные и регулятивные УУД.

4. Подготовка материала. На данном этапе осуществляется формирование регулятивных УУД – дети воспринимают учебную задачу и планируют свое действие в соответствии с задачей (вспоминают правила работы с ножницами, готовят материалы, режут ткань).

5. Коллективная творческая работа. На данном этапе происходит формирование регулятивных, познавательных и коммуникативных УУД – идет обсуждение деятельности, дети принимают учебную задачу, планируют и выполняют свое действие в соответствии с поставленной учителем задачей. Обучающиеся начинают клеить ткань, соответствующую по цвету и структуре на основу картины. Некоторые элементы картины покрывают краской, бисером, стразами, паетками. На данном этапе также осуществляется формирование познавательных, личностных и коммуникативных УУД. Дети высказывают свои предположения, выстраивают ассоциации, развивают свое воображение.

Учитель корректирует работу обучающихся. Указывает на ошибки и помогает в сложных моментах, исправляет работу.

6. Окончание работы. Обсуждение творческой работы. Самооценка. Обсуждение. На данном этапе формируются регулятивные и личностные результаты – дети контролируют полученный результат и развивают творческое воображение.

10. Организация выставка в интерьере школы.

11. Рефлексия. После проведения выставки дети осуществляют итоговый контроль, проводят рефлексию – формирование регулятивных УУД.

Этот проект формирует у детей интерес к башкирской культуре, знакомит с особенностями декоративно – прикладного искусства родного края. Во время занятий, младшие школьники учатся рисовать элементы геометрического орнамента, которые присутствуют в башкирской росписи. Проект способствует закреплению знаний об элементах башкирского орнамента, развивает технические умения, такие как работа с инструментами художественной направленности, тканями, украшениями и др.

Учитель, реализуя данный проект, воспитывает у младших школьников, любовь к родному краю, уважение к башкирскому народу, развивает и обогащает речь детей, мелкую моторику рук, расширяет кругозор.

Таким образом, внеурочная деятельность играет важную роль, в развитии творческого мышления учащихся, так и способствует всестороннему развитию личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова М.А. Беседы и дидактические игры на уроках по изобразительному искусству: 1-4 кл. - М. Норма, 2013.
2. Андреева Л.В. Графический рисунок как средство образного познания и изучения действительности / Л.В. Андреева. - Н. Новгород, 2014. - 200 с.
3. Савельева Е.А. О художественных способностях детей [Текст] / Е.А. Савельева // Управление современной школой. Завуч. - 2000. - № 6. – С.132-137.
4. Савельева, Е.А. Актуализация творческих способностей младших школьников в совместной деятельности со студентами направления «Начальное образование» (краеведческий аспект предметных областей «Изобразительное искусство» и «Технология») [Текст] / Е.А. Савельева, Е.В. Гурова, А.Г. Юнусова, Л.К. Фаткуллина Л.К., Н.С. Нестерова, Л.А. Савельева // Мир науки. - 2016. - Т. 4. № 3. С.8-16
5. Речинская Е.Г. Развитие творческого воображения младших школьников / Е.Г. Речинская, Е.А. Сошина. - М.: Владос, 2014. - 121 с.

© Савельева Е.А., Ахтарьянова Г.Ш., 2016

Е.А. Савельева,

доцент, кандидат педагогических наук

Л.В. Мурзина,

студент 3 курса, Институт педагогики

БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В 4 КЛАССЕ

Современная система образования меняется и основное направление - это повышение качества обучения. В нормативном документе «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» отмечено, что «... школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевые компетенции, определяющее современное качество образования». Данная проблема на сегодняшний день актуальна, т.к. в Федеральном государственном образовательном стандарте также отмечается, что в его основе лежит системно-деятельностный подход, который дает «гарантированность достижения планируемых результатов освоения ООП НОО, что и создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности», поэтому ценно обогатить учащегося не только знаниями, умениями, а развивать его все способности и создавать условия для применения их в любых ситуациях.

Компетенция - область вопросов, которыми школьник прекрасно владеет, знает, осведомлен, а компетентность - это способность успешно и использовать свои знания в разных, определенных ситуаций. Выделяют несколько компетенций - это ключевые, относящиеся к общему содержанию образования, общепредметные, относящиеся к определенному кругу учебных предметов и предметные компетенции, имеющие конкретность, формирующиеся в рамках отдельных учебных предметов.

Предметные компетенции - это способности, которые необходимы в конкретной предметной области, требующие специальные знания, предметные умения, навыки, способы мышления.

Предметная компетенция одна из основных для определения качества обучения ученика. Успешное формирование предметных компетенций зависит от того, как реализуется взаимодействие учебной и практической деятельности. Компетенция учащихся достигает высокого уровня, когда педагог сам компетентен. Сам же процесс формирования предметной компетенции предполагает, что ребёнок хочет и готов учиться, а педагог знает, как организовать обучение, владеет различными методиками, приемами, способами и формами обучения для успешного обучения.

Формирование предметных компетенций на уроках связано с результатами освоения программы с учетом специфики содержания предмета. Так на примере изобразительного искусства формирование предметных компетенций направлено на познавательную, ценностно-эстетическую, коммуникативную и трудовую сферы, поэтому учителю необходимо организовать так деятельность детей, чтобы появилось основное представление о роли искусства в развитии и жизни человечества, также сформировать базовые

представления художественной культуры, культуры родной земли, народа, а так же сформировать понимание красоты, эстетическую сторону, красоты как ценность. Особое значение необходимо уделить в формировании потребности в творчестве, в самостоятельном, художественном, а также овладение практическими навыками и умениями в разных видах художественной деятельности (рисунке, живописи и др.), а также в специфических формах художественной деятельности, строящаяся на основе ИКТ.

Один из путей для формирования предметных компетенций является - компетентностный подход. Суть данного подхода заключается в том, что данный метод способствует развитию необходимых качеств, способствующих формированию компетенций, а именно в возможности развития способностей, способности менять вид деятельности, способы действий, способности усваивать и применять знания в незнакомых ситуациях, выстраивать коммуникации с другими людьми, а также обладать совокупностью личностных качеств: мобильности, инициативности, решительности, ответственности, предприимчивости, творческого подхода к делу, умения принимать самостоятельные решения [5, с. 128]. Поэтому важным условием повышения качества обучения на уроках ИЗО является реализация компетентностного подхода, т.е. формирование знаний, умений, навыков у учащихся, а также применять практико-прикладное направление в деятельности, когда ученик должен знать, как выполнить работу и как в дальнейшем на практике, в жизни использовать это знание или результат.

Целью уроков изобразительного искусства является развитие творческих способностей учащихся путем системно-деятельностного, целенаправленного и организованного обучения. Направленность на деятельностный и проблемный подходы в обучении подразумевает, что обучающиеся будут экспериментировать с разными художественными материалами, понимать их свойства, а также возможность для создания своего собственного изделия. Многообразие художественных материалов и техник, разнообразных методов, видов деятельности, форм работы, в том числе и игровых, чередование уроков индивидуального практического творчества и уроков коллективной творческой деятельности, использование информационных технологий на уроках ИЗО, способствует сохранению интереса учеников к художественному творчеству и к предмету в целом.

Формированию предметных компетенций способствует проектная форма обучения, выполнение творческих проектов и компьютерных презентаций. В проектной работе целью обучения становится, прежде всего, развитие у школьников творческой активности, направленной на освоение нового опыта. Работая в творческих проектах, дети учатся проводить исследование, производить анализ и синтез различной информации и выдвигать новые идеи. Метод проектного обучения помогает задействовать всех и исключить пассивность учащихся. Метод проектов помогает созданию условий для самореализации учеников, так как он позволяет реализовать разностороннее развитие детей, их творческих интересов, творческих способностей, навыков самообразования.

Игра – это еще одна форма обучения, способствующая сохранить заинтересованность ребенка. Игровые ситуации на уроках предстают средством мотивации детей к учебной деятельности. Включение в урок игр и упражнений, способствуют усвоению новых понятий, значений, что позволяет сформировать предметные знания, умения, навыки, компетенции. Устойчивый познавательный интерес формируется также через занимательность. Элементы занимательности вызывают у детей интерес, помогая им усвоить любой, даже самый трудный материал [1, с. 133].

Для этого на уроках изобразительного искусства используются компьютерные технологии, материал, который преподносится таким образом, чтобы у учеников возникла уверенность, а также появлялось желание узнать о данной теме больше. Выполняя задания, ученики развивают умения, навыки, фантазию, воображение, память. Учащиеся могут осуществлять творческие проекты, создавая тем самым многочисленные варианты работы, которые помогут разнообразить уроки искусства. Это могут быть небольшие презентации по творчеству художника.

Формирование компетенции - это освоение культурного опыта. Передача творческого опыта от учителя к ученику происходит из урока в урок. Педагог знакомит учеников с особенностью колористики, показывает технику и способы работы с инструментами, материалами, показывает основы построения композиции, пространственные решения, вариантов творческих изделий других учеников. Это формирует творческие возможности учащегося, развивает его способности, помогает накопить знания, которые он сможет применить на практике [3, с. 56].

Так, например, при изучении темы «Пейзаж родной земли» в 4 классе, учитель начинает урок с создания художественного образа родной местности, где живут дети, акцентирует внимание детей на природу за окном: что окружает детей, какие деревья, какого цвета небо, что изменилось в природе. Тем самым развивая у детей художественное восприятие, наблюдательность, зрительную память, при этом воспитывая эстетичное отношение, внимательное отношение к родной природе. При изучении этой темы ученики знакомятся близко с природой в произведениях русской живописи, с великими художниками (И. Шишкин, А. Саврасов, Ф. Васнецов, И. Левитан, В. Стожаров), также соотносят с художественными произведениями в поэзии и музыке. Учитель беседует с детьми о композиции, о характере пейзажа, использование наблюдательной перспективы в передаче пространства, (ближе-крупнее и четко, дальшеле) возможности использовании низкого и высокого горизонта, о ритме линий и цвета, закрепляя предметный материал. При работе над техникой исполнения дети закрепляют умение работой с красками и кистью (использование многообразия цвета в изображении природы, белил) [4]. Одним из вариантов

задания может быть: соотнеси автора, название с картиной, которому оно принадлежит. Ученики должны к репродукции с изображением пейзажа подобрать соответствующее название картины, объяснить свой выбор, при этом на доске расположены репродукции: И. Грабарь «Февральская лазурь», И. Шишкин «На севере диком...», А. Саврасов «Зима». Детям предлагается зарисовывают фрагмент репродукции или самостоятельно придумать сюжет на тему: «Природа родного края». После каждого урока делается выставка с работами учеников.

На уроке, посвященного пейзажу родной земли, гармония жилья и природы учащиеся расширяют представления о культуре родного края, народе. Дети все ближе знакомятся с бытом, национальной одеждой, обычаями и традициями, праздниками своего народа. Дети из урока в урок знакомятся с культурой других народов, формируя представления о многообразии и единстве духовной красоты. У них складывается понимание что каждый народ имеет свою культуру, неповторимый стиль, одежду, традиционные обычаи, праздники. В качестве задания можно предложить детям создать макет традиционного национального костюма учитывая символику, орнамент, цвет, украшения, тем самым создавая целостную композицию, презентуя их на отчетных уроках, выставках. Постепенно через освоения новых терминов в искусстве и практическую деятельность дети принимают культуру разных народов мира, составляющие культурное богатство всего человечества. Такие практические задания способствуют пониманию прекрасного, ценить красоту природы, усваивать материал, а также проводить параллель жизни с искусством.

Современный урок – урок сотворчества ученика и учителя. Активность ребенка будет зависеть от активности учителя. Используя разнообразные формы и методы, виды работы, в том числе и игровые, чередование уроков индивидуальной и коллективной деятельности, использование информационных технологий на уроках изобразительного искусства позволяют преподнести материал интересно и доступно, а также занимательно, что способствует повышению мотивации учебной и творческой деятельности ученика, лучшему усвоению знаний, формируя предметные компетенции наравне с личностными и коммуникативными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова М.А. Беседы и дидактические игры на уроках по изобразительному искусству: 1-4 кл. - М. Норма, 2013.
2. Островская О.В. Уроки изобразительного искусства в начальной школе: 1-4 кл. 2009. – М.: Владос, С.232.
3. Политаева Т.И. Формирование инновативности студентов педагогического вуза в контексте нового педагогического мышления [Текст] // Т.И. Политаева // Педагогический журнал Башкортостана. – 2015. – №5 (60). – С. 126 - 132.
4. Савельева Е.А. О художественных способностях детей [Текст] / Е.А. Савельева // Управление современной школой. Завуч. - 2000. - № 6. – С.132-137.
5. Савельева, Е.А. Актуализация творческих способностей младших школьников в совместной деятельности со студентами направления «Начальное образование» (краеведческий аспект предметных областей «Изобразительное искусство» и «Технология») [Текст] / Е.А. Савельева, Е.В. Гурова, А.Г. Юнусова, Л.К. Фаткуллина Л.К., Н.С. Нестерова, Л.А. Савельева // Мир науки. - 2016. - Т. 4. № 3. С.8-16.

© Савельева Е.А., Мурзина Л.В., 2016

*Е.А. Савельева,
доцент, кандидат педагогических наук
Т. А. Овчинникова,
студент 3 курса, Институт педагогики
БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа*

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Для младших школьников внеурочная деятельность должна быть направлена на их духовно-нравственный потенциал и культурно-творческую деятельность, на развитие уровня самосознания, на способность сделать правильный нравственный выбор.

Внеурочная деятельность – это совсем иная сфера, в которой педагог не связан плановыми мерками и жесткими временными рамками. Наибольшее внимание внеурочной деятельности в процессе обучения педагоги стали уделять именно с внедрением ФГОСов. В рамках современных образовательных стандартов планирование внеурочной деятельности занимает существенное место.

В использованных материалах ФГОС термин «внеурочная деятельность» рассматривается как обязательная часть образовательного процесса и характеризуется как образовательная активность, исполняемая в формах, отличных от классно-урочной системы [1, с. 22]. При реализации собственных задач

она сразу ориентирована на приобретение намеченных итогов освоения главной образовательной программы. Согласно ФГОС, инновационное образовательное учреждение несет обязательство за итоги освоения главной образовательной программы учениками [4, с. 98]. Дети, которые посещают различные секции и кружки, чаще всего принимают активную роль в различных состязаниях и удачно обучаются. Чаще всего участие детей результативное, так как в любом классе имеются ученики, которые получают призовые места. Внеурочная деятельность школьников — это совокупность всех видов деятельности школьников, в которой в согласовании с главной образовательной программой образовательного учреждения находят решение задачи обучения и социализации, становления интересов, формирования универсальных учебных действий. [5, с. 25].

Для школы, и для остальных образовательных учреждений, внеурочная работа стала новым видом подотчетной деятельности, за которую оно несет ответственность. Учебное заведение обязано решать задачи по социализации детей и подростков, обязано формировать межпредметные возможности, способствовать обучению и развитию свойств личности.

Задачами внеурочной деятельности являются:

- формирование у детей общественной активности благодаря деятельности в настоящих социально важных делах, в самоуправлении и самоорганизации;
- создание нравственных, духовных, эстетических ценностей через разные виды творческой деятельности (театральной, литературно-драматической, проблемно-ценностного общения и др.);
- расширение общекультурного кругозора на базе включения в экскурсионные, этнографические, музейные и остальные формы занятий;
- создание положительного восприятия ценностей общего образования и наиболее удачного освоения его содержания через активность в различных делах, нацеленных на формирование познавательных способностей (интеллектуальные забавы, школьные научные сообщества и др.);
- содействие в определении интересов и умений к тем или другим видам деятельности (художественной, спортивной, технической и др.) и помощь в их реализации в творческих объединениях дополнительного образования. [4, с. 102]

ФГОС существенно увеличивает статус внеурочной деятельности. Для организации внеурочной деятельности в школе формы внеурочных занятий можно поделить на 2 категории: 1) занятия в учебном кабинете (библиотеке, игровой комнате, спортивном и актовом залах, в остальных учебных помещениях) 2) выездные занятия (экскурсии, поездки, походы).

Почти все внеурочные занятия чаще проходят в условиях учебного кабинета, где размещение мебели не должно напоминать ученикам школьный класс. Чтобы занятие прошло наиболее эффективно, при выборе формы нужно учесть цели, задачи занятия, а еще эмоциональный и психологический климат группы. Для такого, чтобы поменять обстановку, дать детям «творческую свободу», дать возможность им максимально применять приобретенные знания, впечатления, эмоции в освоении мира; нужно применять и выездные занятия [5, с. 24].

Содержание внеурочной деятельности по предмету «Изобразительное искусство» направлено на приобщение учащихся к общечеловеческим ценностям через личное творчество и усвоение опыта прошлого, на приобщение к изобразительному искусству через игровую деятельность, через игры-лото [6, с. 134]. Содержание внеурочной деятельности по данному предмету расширяет представления учащихся о видах изобразительного искусства, стилях, сформировывает чувство гармонии и эстетического вкуса. Актуальность этой деятельности обусловлена также ее практической значимостью. Дети имеют все шансы использовать приобретенные знания и практический опыт при исполнении творческих дел, принять участие в изготовлении рисунков, открыток, принять участие в выставках фестивалей.

Создание художественно-творческой работы учащихся в области изобразительной деятельности дает им возможность открыться, усвоить разные способы творческой деятельности. Живописное освоение листа большого формата с помощью гуашевых красок и широкой кисти помогает раскрепоститься. В работе с учениками нужно идти от образа, от эмоционального и психологического насыщения каждой темы. Задания, связанные с постижением цвета, характера графической линии, освоением технических способов работы кисточкой, палочкой, карандашом, в первую очередь должны иметь нравственно-эмоциональную нагрузку.

Занятия в рамках внеурочной деятельности нужно распределить в течение учебного курса. Наравне с групповой формой работы, во время занятий должен быть личный и дифференцированный подход к детям. Любое занятие традиционно состоит из двух частей – теоретической и практической. Теоретическую часть преподаватель продумывает с учётом возрастных, эмоциональных, психологических и личных особенностей обучающихся. Практическая часть состоит из заданий и интересных упражнений для становления пространственного и логического мышления [3, с. 2].

При организации внеурочной деятельности для младших школьников по предмету «Изобразительное искусство» нужно учесть, что при поступлении в 1 класс, дети более восприимчивы к новому знанию, имеют желание понять новую для них школьную действительность. Преподавателю нужно поддержать данную направленность, снабдить используемыми формами внеурочной деятельности для приобретения ребенком первого уровня результатов. На этом уровне, например, ученики, под руководством учителя, подготавливают выставку в своем классе.

Во 2 и 3 классах, как правило, набирает силу развитие детского коллектива, резко активизируется межличностное взаимодействие младших школьников друг с другом, что создаёт благоприятную обстановку для достижения учениками во внеурочной деятельности второго уровня результатов. На втором уровне, например, ученики, под руководством учителя, подготавливают выставку в интерьере школы.

Последовательное восхождение от результатов исходной творческой деятельности к итогам последующего уровня на протяжении трёх лет изучения в школе создаёт у младшего школьника к 4 классу реальную возможность выхода в пространство общественного действия, т.е. внеурочная деятельность младших школьников средствами изобразительной деятельности способна доставить наиболее позитивные результаты как в области личного становления, так и в сфере творческой деятельности. На третьем уровне, например, ученики, под руководством учителя, подготавливают творческие работы для участия в выставках городского или республиканского уровней.

ЛИТЕРАТУРА

1. Поэтический текст на уроках изображения и восприятия природы: Методическое пособие /МГПИ; Сост. В.И. Колякина. [Текст] - Магнитогорск, 1996.
2. Бруднев Н. Некоторые вопросы перестройки внеурочной воспитательной работы [Текст] // Воспитание школьников. 2008. - № 1. - С. 2-6.
3. Данилюк А. Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России: Серия «Стандарты второго поколения». [Текст] – М.: «Просвещение». – 2009. – 322 с.
4. Личностные достижения учащихся как результат деятельности учителя изобразительного искусства: Сборник текстов /Сост. И.Л. Морозкина, В.М. Дрофа. [Текст] - Оренбург: Изд-во ООИПКРО, 2000.
5. Пикулина Т. В. Внеурочная деятельность младших школьников [Текст] // Молодой ученый. — 2015. — №2.1. — С. 24-25.
6. Савельева Е.А. О художественных способностях детей [Текст] / Е.А. Савельева // Управление современной школой. Завуч. - 2000. - № 6. – С.132-137.

© Савельева Е.А., Овчинникова Т.А., 2016

*Е.А. Савельева,
доцент, кандидат педагогических наук
Г.А. Сабанчина,
студент 3 курса
ИП БГПУ им. М. Акмуллы
г. Уфа*

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В 3 КЛАССЕ

Искусство, являясь носителем культурных норм, накопленных человечеством за весь период своего существования, позволяет человеку, овладевая этими нормами, приобщаться к прекрасному наследию и творить свои предметы искусства, грамотно и творчески оперируя знаковыми системами, создавать миры, которых ранее не было. Одними из ключевых компетенций являются компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе, способностью жить с людьми других культур, языков и религий.

Формирование компетенции – это освоение культурного опыта, который может реализоваться при актуализации внутренних мотивов учения на фоне принципов положительной мотивации и благоприятного эмоционального климата обучения.

Эстетическая компетенция предполагает, что человек не только владеет нормами пассивного восприятия изобразительного искусства, но и активно может производить произведения искусства, творческие работы, совершенствовать свой внутренний нравственный уровень. Личность учащегося невозможно формировать как что-то заданное, можно лишь способствовать развитию его разносторонних качеств, что осуществляется в процессе формирования компетенций. Выполнение практических заданий на уроках изобразительного искусства учит понимать прекрасное и безобразное, развивать способность чувствовать, правильно понимать и оценивать красоту в природе, в общественной жизни, в труде и искусстве [2, с. 68].

В книге «Язык и смысл изобразительного искусства» Ю.Я. Гечук пишет, что «...произведение изобразительного искусства говорит сразу несколькими языками. Их речи дополняют друг друга, и целое нельзя полно и правильно прочесть, учитывая и понимая лишь какой-нибудь из этих языков. Словесной речи как будто соответствуют изображения конкретных вещей, людей и действий. Предметы и фигуры - это как бы «существительные» зримой речи. Есть «прилагательные» - это видимые реальные свойства вещей...» [1, с. 72].

Художник, создавая произведения искусства, нередко использует контраст цвета, тона в характеристике персонажей. Учащимся при описании такой картины часто приходится употреблять слова противоположного значения. По мысли А.А. Реформатского «антонимы - это стилистическое средство, которые являются очень сильным» [1, с. 88]. Антонимы помогают оживить речь, делают ее более образной и наглядной. В свою очередь, уроки-беседы по картинам предполагают наглядное выражение слов-антонимов.

Выполняя задание по мотивам работ великих художников, учащиеся не только близко знакомятся с техникой и их стилем, но и проводят исследование творчества художников. Учащиеся выполняют натюрморты, портреты, пейзажи, тематические (сюжетные) композиции, иллюстрации.

Например, при изучении темы в 3 классе «Пейзаж – большой мир. Организация изображаемого пространства» мы обращаем внимание на зимнюю природу: как лежит снег на веточках деревьев, что темнее зимой – небо или земля, какого цвета небо и т. д. Тем самым стараемся развить у учеников профессиональное восприятие, зрительную память, наблюдательность, а также воспитываем эстетическое отношение к миру, бережное отношение к родной природе. Обучающиеся подбирают стихи к соответствующим репродукциям с изображением зимнего пейзажа, объясняют свой выбор.

Такие эстетические ситуации способствуют развитию образного мышления учащихся на основе единства изобразительных и выразительных средств искусства. Формирование эстетической компетенции является предпосылкой гармоничного развития личности, осуществляемого в процессе освоения социокультурного опыта. Личность нельзя измерить, а формирование эстетической компетенции – это лишь способ и средство расширить представление о развитии граней личности в образовательном процессе.

Синонимы расширяют и уточняют словарь учеников, а синонимические средства языка позволяют более образно и точно выразить и главную мысль рассказа, и основную идею содержания.

На уроках изобразительного искусства происходит развитие эстетического восприятия мира, воспитание художественного вкуса, потребности в общении с прекрасным в жизни и в искусстве. Учащиеся получают определенный уровень эрудиции в сфере искусства. Учатся делать сознательный выбор видов художественно-творческой деятельности, в которых можно проявить свою индивидуальность, реализовать творческие способности. Искусство раскрывается перед школьниками как эмоционально-духовный опыт общения человека с миром, как один из способов мышления, познания действительности и творческой деятельности [4].

Игровые ситуации на уроках выступают как средство побуждения, стимулирования школьников к учебной деятельности. Игра – это путь познания своих возможностей. Включение в урок игр и упражнений, способствующих усвоению новых терминов и понятий позволяет сформировать общеучебные умения и навыки, универсальные способы деятельности и ключевые компетенции. На уроках ИЗО мы проводим такие игры, как, например, «Продолжите цепочку слов». Такое упражнение можно проводить в начале урока. Учащиеся продолжают перечень, классификацию: архитектура, стиль, романский, готика, арка...

Игры и упражнения по цветоведению способствуют развитию осмысленного восприятия цвета, различительных, аналитико-синтетических способностей и культуры восприятия ребенка, имеют обучающий, тренировочный, контролирующий характер [2, 58].

Также на уроках ИЗО учащиеся работают с готовыми геометрическими фигурами различных цветов. Это упражнение помогает усвоению основных понятий по темам: «Цвет в произведениях живописи. Освещение. Свет и цвет».

Одна из целей организации учебного процесса на уроках ИЗО состоит в создании комфортных условий обучения, при которых обучаемый чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс обучения. Устойчивый познавательный интерес формируется и через занимательность. Элементы занимательности вызывают у детей чувство удивления, живой интерес к процессу познания, помогают им освоить любой учебный материал.

Для этого на уроках используются компьютерные презентации, в которых зрительный ряд преподносится таким образом, чтобы у учащихся возникало четкая уверенность в том, что им под силу данное задание, появлялось острое желание его сделать и главное узнать о данной теме больше.

«Художник – это глаза человека» - говорил М.Волошин [1, 52]. И хотелось бы, чтобы «эти глаза» видели лишь прекрасное, истинно человеческое, а информационные технологии были «поводырем» в этом.

Применение информационных технологий на уроках ИЗО создает эмоциональный настрой, воспитывает эмоции, развивает эстетический вкус и творческие способности. Изображения, созданные на компьютере, стремительно проникли во все сферы современной жизни, в том числе и в художественные профессии, чем облегчили труд художников – художников-дизайнеров. Также мы используем интерактивные методы обучения на уроках ИЗО.

Под интерактивными методами понимается система правил взаимодействия учителя и учащихся в форме учебных игр и ситуаций, обеспечивающая педагогически эффективное познавательное общение.

Главная особенность интерактивных технологий заключается в том, что они основаны на прямом взаимодействии учащихся с учебным окружением. В применение интерактивных технологий позволяет вести постоянный диалог ученика с учебной средой. Особые возможности интеракции в обучении изобразительному искусству заключаются в организации общения с прекрасным, сотворчества, в рефлексии художественно-эстетической деятельности [3, 52].

К интерактивным методам относятся деловые игры, мозговой штурм, обыгрывание ролей, игровое проектирование, анализ конкретных проблемных (или других) ситуаций и др.

Основой деятельности учителя в условиях интерактивного обучения является личностно-ориентированный подход.

Основные требования его соблюдения:

- гуманная педагогическая позиция;
- ценностное отношение к учащемуся, его творчеству;
- создание на уроке культурно-информационной и предметно-развивающей среды;
- владение методикой и основами образовательной технологии;
- целенаправленное развитие индивидуальности учащегося.

Выполняя задания, дети развивают двигательные навыки, фантазию, пространственное воображение, память, получают дополнительные навыки работы с компьютером. Учащиеся могут составлять свои презентации и осуществлять образовательные проекты, создавая тем самым многочисленные варианты работы, которые помогут разнообразить уроки искусства. Это могут быть небольшие Web-странички, слайд-шоу и мультимедиа презентации по творчеству художника, а также тесты-опросники по различным темам [5].

Таким образом, интерактивные формы и методы обучения на уроках изобразительного искусства позволяют преподать материал в доступной интересной, яркой и образной форме, способствуют повышению уровня мотивации учебной и творческой деятельности, лучшему усвоению знаний, формируют ключевые компетенции на уроках изобразительного искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова М.А. Беседы и дидактические игры на уроках по изобразительному искусству: 1-4 кл. - М. Норма, 2013.
2. Андреева Л.В. Графический рисунок как средство образного познания и изучения действительности / Л.В. Андреева. - Н. Новгород, 2014. - 200 с.
3. Савельева Е.А. О художественных способностях детей [Текст] / Е.А. Савельева // Управление современной школой. Завуч. - 2000. - № 6. – С.132-137.
4. Дьяченко О.М. Об основных направлениях развития воображения у детей / О.М. Дьяченко // Вопросы психологии. - 2016 - №6 - С.52-59.
5. Речинская Е.Г. Развитие творческого воображения младших школьников / Е.Г. Речинская, Е.А. Сошина. - М.: Владос, 2014. - 121 с.

© Савельева Е.А., Сабанчина Г.А., 2016

*Е.А. Савельева,
доцент, кандидат педагогических наук
А.М. Самизуллина,
студент 3 курса Институт педагогики
БГПУ им. М.Акмиллы, Уфа*

ПРЕДМЕТНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА КАК ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ

Предметные компетенции можно охарактеризовать как совокупность компетенций ученика в сфере активной познавательной деятельности, которая включает элементы логической, методологической, общеучебной деятельности. В диапазон данной компетенции входят способы организации планирования, целеполагания, рефлексии, анализа, самооценки.

Введение Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) привело к перестройке организационной и методической деятельности на уровне образовательного процесса. Особое внимание в ФГОС ОО акцентируется на формировании предметных компетенций, что и определяет специфику урочной и внеурочной деятельности по изобразительному искусству, в ходе которой школьник не столько должен узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения и др.

Предметные умения и компетенции особенно ценны тем, что они создают надежный фундамент для постепенного преобразования процессов обучения и развития в процессы более высокого порядка – самообучение и саморазвитие, что на современном этапе очень актуально. Деятельность школьников по предмету – это творческая деятельность, направленная на постижение мира творчества, открытие детьми новых для них знаний.

В то же время в отечественной психологии существует богатый опыт изучения и формирования познавательной компетентности детей. Однако в педагогике проблема изучения предметных компетенций у младших школьников именно в области преподавания ИЗО является слабо разработанной.

В контексте введенных Федеральных государственных образовательных стандартов понятие «компетенция» трактуется как способности для решения практических задач применять полученные знания [1, с. 12].

Таким образом, предметные компетенции можно назвать совокупностью в сфере активной познавательной деятельности компетенций ученика, которые включают в себя элементы методологической, логической, общеучебной деятельности [2, с. 236]. В сферу данной компетенции включены приемы формирования процессов по планированию, целеполаганию, анализу, рефлексии, самооценке. По отношению к изучаемым объектам обучающийся в данном случае овладевает творческими навыками: непосредственно добыванием знаний из окружающей действительности, овладением приемами учебно-познавательных проблем, а также действий в нестандартных ситуациях.

Предметные компетенции являются целевыми ориентирами, определяющими назначение и смысл школьных курсов; показывающие способности и возможности обучающегося как универсального учебного действия широкого спектра; служащие вектором для предвосхищения ожидаемых результатов и нуждающиеся в качественной критериальной оценке.

Далее нужно конкретизировать специфические условия, необходимые для оценивания предметных компетенций в процессе обучения. К условиям оценивания предметных компетенций в образовательной среде относятся

1. Обоснованность – каждый сотрудник образовательной организации должен руководствоваться одинаковыми показателями для оценки предметных компетенций обучающихся.

2. Применяемость – используется в случае соотнесения оценки компетенций условиям их формирования.

3. Доступность – каждый обучающийся имеет одинаковые возможности для использования в своей учебной деятельности практико-ориентированных задач, может находить ответ на них, используя информационные источники.

4. Истинность – учитель, производящий оценку предметных компетенций, должен знать, какого уровня присвоения культурного образца достиг ученик в учебной деятельности, какие отклонения произошли от нормы, какими приемами, методами можно прогнозировать дальнейшее формирование и развитие компетенций.

5. Гибкость – оценивающий должен увидеть, когда у ребенка сформированы ключевые компетенции и уже после производить их оценку [3, с. 32].

Сформированность предметных компетенций рассматривается и оценивается как показатель достижения обучающимся определенного уровня обученности (овладения учебным материалом). Определение уровней присвоения учебного материала – ключевой момент в оценивании учебно-предметных компетенций.

Выделяют шесть иерархических ступеней достижения учебно-предметных компетенций. Знание предполагает запоминание и воспроизведение правил, формул, терминов, конкретных фактов, методов, процедур, соответствующих сведений – от конкретных фактов до полной теории.

В преобразовании изученного материала из одной формы в другую проявляется понимание, состоящее в интерпретации, в предположениях о дальнейшем ходе развития явлений, событий, действий.

В получении результатов при решении задач в конкретных условиях и ситуациях проявляется применение, состоящее в обосновании выводов на основе использования законов, процедур, методов, правил, принципов, теорий.

В описании составляющих частей целого, в определении между этими частями связей, в выявлении принципов организации целого, в выявлении упущений и ошибок в логике рассуждений, в выявлении структуры изложенного материала проявляется анализ.

В умении комбинировать элементы проявляется синтез, т.е. в умении составлять из отдельных частей целое, обладающее новизной и смыслом.

Проявляется оценка в умении оценить явления, конкретный текст, правило, теорию, художественное произведение, продукт деятельности в соответствии с заданными критериями и целями и представлять эту оценку в письменном или устном виде [4, с.64].

Выделение или обладание учеником определенного уровня присвоения учебного материала опирается на разработку диагностического инструментария по выявлению достигнутого этапа.

Для оценивания предметных компетенций по предмету «Изобразительное искусство» очень удобны и эффективны специально подобранные контрольно-измерительные материалы, тесты или иные формы заданий, которые создаются и утверждаются Федеральными предметными комиссиями для оценивания сформированности определенных умений и компетенций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воровщиков, С.Г. Развитие универсальных учебных действий: внутришкольная система учебно-методического сопровождения. Монография [Текст] / С.Г. Воровщиков, Е.В. Орлова. — М.: Прометей (Московский Государственный Педагогический Университет), 2012. — 210 с.
2. Загвязинский В.И. Педагогический словарь [Текст] / – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.

3. Савельева, Е.А. О художественных способностях детей [Текст] / Е.А. Савельева // Управление современной школой. Завуч. - 2000. - № 6. – С.132-137.
4. Система работы образовательных учреждений по развитию универсальных учебных действий в условиях реализации ФГОС ООО. Выпуск 1 [Текст]. — Киров, 2014. — 86 с.
5. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–65.

© Савельева Е.А., Самигуллина А.М., 2016

*Е.А. Савельева,
доцент, кандидат педагогических наук,
Э.В. Фархетдинова,
студент 3 курса ИП
БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Актуальность проблемы формирования предметных компетенций связана прежде всего с тем, что с введением Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) кардинальным образом изменилось отношение к оцениванию результатов деятельности младшего школьника. Формирование и оценивание предметных компетенций младшего школьника в настоящее время является предметом пристального изучения многих учёных-педагогов, психологов, методистов. Наиболее актуальным остается вопрос, связанный с учетом индивидуальных и возрастных особенностей младших школьников в контексте оценивания результатов предметных компетенций и недостаточными материалами по научно-методическому сопровождению в данной деятельности, на которое учитель начальных классов мог бы опираться в собственной деятельности, направленной на индивидуальное развитие младшего школьника.

В целом, предметные компетенции можно охарактеризовать как совокупность компетенций ученика в сфере активной познавательной деятельности, которая включает элементы логической, методологической, общеучебной деятельности. В диапазон данной компетенции входят способы организации планирования, целеполагания, рефлексии, анализа, самооценки [2, с. 91]. По отношению к изучаемым объектам обучающийся в данном случае овладевает креативными навыками: добыванием знаний непосредственно из окружающей действительности, владением приемами учебно-познавательных проблем, действий в нестандартных ситуациях. «Сформированность предметных компетенций рассматривается и оценивается как показатель достижения обучающимся определенного уровня обученности (овладения учебным материалом)» [3, с. 12].

Система оценки предметных результатов освоения Учебной программы по предмету ИЗО с учётом уровневого подхода, принятого в Стандарте, предполагает выделение базового уровня достижений как точки отсчёта при построении всей системы оценки и организации индивидуальной работы с обучающимися.

В рамках курсового исследования для диагностики предметных компетенций по предмету ИЗО у младших школьников мы применили несколько диагностических методик, позволяющих оценить сформированность вышеуказанных компетенций в рамках стартовой и итоговой диагностики.

В рамках стартового этапа курсового исследования мы использовали методику «Тестовая работа по изобразительному искусству для 4 класса», так как в рамках данной курсовой работы мы рассматриваем особенности предметных компетенций ребенка на уроках ИЗО, то и для оценивания таковых компетенций мы используем КИМ по предмету «ИЗО» [1, с. 65].

Количественные результаты стартовой диагностики предметных компетенций у обучающихся 4-го класса выглядели следующим образом: высокий уровень сформированности предметных компетенций выявлен у 24% младших школьников, средний уровень сформированности предметных компетенций показали 60% испытуемых, а низкий уровень сформированности предметных компетенций продемонстрировали только 16% детей, то есть преобладает базовый уровень сформированности предметных компетенций.

Качественный анализ результатов стартовой диагностики позволяет сделать следующие выводы: большая часть испытуемых достаточно успешно справилась с тестовыми заданиями, но затруднилась при выполнении «открытых» вопросов. Например, задание, в котором предлагалось перечислить известных ребенку художников. В целом, результаты стартовой диагностики предметных компетенций, конечно, оказались невысоки: с существенным отрывом преобладает базовый уровень сформированности предметных компетенций по предмету «ИЗО». Мы считаем, что показатели испытуемых могут измениться в лучшую сторону, если педагогами ИЗО будет специально уделяться внимание формированию именно

предметных компетенций. С такой целью мы в работе также представили проект программы для обучающихся начальных классов (преимущественно 3-4-х классов) по формированию предметных компетенций именно на уроках ИЗО.

Все предложенные в Программе виды творческой деятельности («плоская» лепка, рисование, оригами, аппликация) направлены на развитие у детей умений творчески, ярко и креативно отражать действительность в своих работах. Деятельность, связанная с рисованием, одна из самых эффективных для детей младшего школьного возраста, так как способна глубоко взволновать ребенка, заставить его прочувствовать свое творение, вложить в него душу. Она способствует наиболее интенсивному формированию предметных компетенций у ребенка в этом возрасте. Изобразительная деятельность — это специфическое эстетическое познание действительности.

Также, как правило, дети в этом возрасте очень любят вырезать предметы из бумаги, клеить, лепить фигурки из пластилина. Эти формы работы также включены в Программу, но в меньшем объеме. И как всякая творческая деятельность, она имеет большое значение для индивидуального развития у детей предметных компетенций.

Часто дети в этом возрасте создают в своих работах то, что уже когда-то видели. Поэтому в данном случае очень эффективно будет показать ребятам работы известных мастеров в том или ином направлении. Например, на занятии детям предстоит рисовать портрет человека. Безусловно, большинство младших школьников будут рисовать своих родных и друзей. Вот именно на этом этапе можно показать детям репродукции портретов разных художников и даже иллюстрации сказочных персонажей. После этого предложить детям изобразить человека или сказочного персонажа. Изобразительная деятельность должна быть использована для воспитания у детей любви ко всему доброму, справедливому, для углубления тех искренних и благородных чувств, которые возникают у них.

Ключевое значение художественной деятельности заключается в том, чтобы она выступала средством эстетического воспитания младших школьников [4, с. 133]. Для воспитания детей и для развития их предметных способностей большое значение имеет знакомство с произведениями изобразительного искусства. Яркость, выразительность образов в картинах, скульптуре, архитектуре и произведениях прикладного искусства вызывает эстетическое переживание, помогает детям глубже и полнее воспринимать явления жизни и находить образные выражения своих впечатлений в рисунках, лепке, аппликации [5, с. 42].

Постепенно у детей развивается художественный вкус. В рисунках, лепке, аппликации дети передают свои впечатления об окружающем и выражают свое отношение к нему. Таким образом, и происходит формирование эстетических готовностей у младшего школьника.

Чтобы опытным путем доказать эффективность предложенного проекта Программы формирования предметных компетенций на уроках «ИЗО», мы провели диагностическое исследование повторно на основе аналогичных методик по определению уровня сформированности предметных компетенций у детей.

В рамках формирующего этапа эксперимента в течение определенного времени ребята из экспериментальной группы занимались по предложенной программе в рамках внеурочной деятельности. Для повторного определения уровня сформированности предметных компетенций у детей младшего школьного возраста мы провели аналогичную диагностику, направленную на выявление положительного результата по применению данной Программы на уроках ИЗО или в рамках внеурочной деятельности средствами ИЗО. По итогам повторного исследования мы сделали вывод об эффективности разработанной Программы формирования предметных компетенций у обучающихся из экспериментальной группы.

Для повторного изучения уровня сформированности предметных компетенций у младших школьников мы подбирали диагностическую методику, соответствующую по содержанию итоговой работе за 4 класс по ИЗО, для того, чтобы выявить динамику данных компетенций у испытуемых после прохождения ими формирующего этапа эксперимента. В рамках итогового этапа исследования мы использовали методику «Итоговая тестовая работа по изобразительному искусству для 4 класса», так как в рамках данной курсовой работы мы рассматриваем особенности предметных компетенций ребенка на уроках ИЗО, то и для оценивания таковых компетенций мы использовали методику, аналогичную КИМу по предмету «ИЗО» на завершающем этапе обучения в начальной школе [1, с. 69].

Таким образом, количественные результаты итоговой диагностики предметных компетенций у обучающихся 4-го класса выглядят следующим образом: высокий уровень сформированности предметных компетенций выявлен у 40% испытуемых, средний уровень сформированности предметных компетенций показали 44% испытуемых, а низкий уровень сформированности предметных компетенций также продемонстрировали только 16% обучающихся, то есть по-прежнему преобладает базовый уровень сформированности предметных компетенций, но уже с совершенно небольшим «отрывом».

Качественный анализ результатов стартовой диагностики позволяет сделать следующие выводы: большая часть испытуемых достаточно успешно справилась с тестовыми заданиями, но затруднилась при выполнении «открытых» вопросов.

Значит, результаты итоговой диагностики предметных компетенций, кардинально не изменились: также преобладает базовый уровень сформированности предметных компетенций по предмету «ИЗО», но с совершенно небольшим преимуществом (всего 4%). То есть 16% обучающихся «перешли» с базового на повышенный уровень сформированности предметных компетенций, что указывает на эффективность

предложенного проекта Программы по формированию предметных компетенций у обучающихся из экспериментальной группы. В итоге был выявлен значительный прогресс в достижениях детей. Особенно наглядно это выявлено в процентном соотношении: на этапе повторного эксперимента показатели существенно выросли, хотя также преобладает базовый уровень сформированности предметных компетенций.

Итак, мы можем говорить о том, что между показателями первого и второго этапов существует положительная динамика. Значит, представленный проект Программы по формированию предметных компетенций на уроках ИЗО эффективен и может быть использован в начальной школе как на уроках ИЗО, так и во внеурочной деятельности, то есть формировать выборочно именно предметные компетенции вполне возможно, если опираться при этом на соответствующую систему занятий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Диагностика уровня сформированности предметных умений и УУД. 1, 2, 3 класс. Авт.-сост. Лаврентьева Т.М., Исакова О.А. – Волгоград: Учитель, 2015. – 242 с.
2. Дейкина А.Ю. Сущность и проблемы изучения познавательного интереса /А.Ю. Дейкина. - М.: Просвещение, 2002. – 279с.
3. Речицкая Е.Г. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников: монография. – М.: Прометей (Московский Государственный Педагогический Университет), 2011. – 188 с.
4. Савельева Е.А. О художественных способностях детей [Текст] / Е.А. Савельева // Управление современной школой. Завуч. - 2000. - № 6. – С.132-137.
5. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: Книга для учителя. М.: Просвещение, 2008. – 381с.

© Савельева Е.А., Фархетдинова Э.В., 2016

*Е.А. Савельева,
доцент, кандидат педагогических наук,
В.В. Черных,
студент 3 курса ИП
БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В 1КЛАССЕ

Разработка концепции развития различных видов компетенций в системе начального образования отвечает современным социальным запросам государства в области начального образования. Целью образования, таким образом, становится общекультурное, познавательное и личностное развитие младших школьников, обеспечивающее такую основную компетенцию, как умение учиться, добывая самостоятельно знания.

Процесс универсализации содержания образования в форме выделения неизменного фундаментального ядра начального образования включает в себя совокупность наиболее существенных идей науки и культуры, а также концепцию развития универсальных учебных действий и компетенций у младшего школьника.

Проблема поиска эффективных средств формирования предметных компетенций у младших школьников актуальна и по сей день, а введение во ФГОСы нового термина «предметные компетенции» только подтверждает это.

В работах П. Г. Нежова, А. Б. Воронцова, В. А. Львова и др. представлено наиболее объективное и полное представление о проблемах формирования предметных компетенций. Также изучением универсальных учебных действий и компетенций на уроках в начальной школе занимались некоторые психологи и педагоги: А.Г. Асмолов, Т.А. Беляева, Т.С. Жидкина, Н.М. Конышева, И.А. Неткасова и др.

В последнее время в отечественной педагогике понятие «компетенция» достаточно широко используется в образовательной теории и практике, особенно в связи с проблемами, связанными с концепцией модернизации образования, с профессиональным образованием, профильной и предпрофильной подготовкой обучающихся, а также в контексте оценки качества образования.

Рассмотрим основные трактовки данного термина. Например, в понятие «компетенция» А.В. Хуторской включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (умений, навыков, знаний, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу процессов и предметов, необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним [4, с. 59].

Несколько иначе трактует данное понятие трактует В.Д. Шадриков, который исходит из определения, что компетенция - это «круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен, круг чьих-нибудь полномочий, прав». Таким образом, мы понимаем, что компетенция относится не к субъекту деятельности, а

к кругу вопросов, относящихся к деятельности. Иными словами, компетенции - это «функциональные задачи, связанные с деятельностью, которые кто-то может успешно решать» [5, с. 38].

Раскрывая понятие ключевая компетенция, Э.Ф. Зеер дает ему следующее определение – это «процедурные знания и умения (знания в действии), а также способности, необходимые для успешной деятельности в конкретных ситуациях» [3, с. 24].

В понятие «современные ключевые компетенции» Е.В. Бондаревская вкладывает следующий смысл: «Это система универсальных знаний, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся» [1, с. 38]. Особенно важным является концептуальное положение Е.В. Бондаревской о том, что компетенция – это «личное достояние ребенка, поэтому наиболее успешное формирование компетенций происходит только в личностно-ориентированном образовательном процессе» [1, с. 41].

В научной литературе встречаются определения профессиональных (профессионально ориентированных); общих (базовых, ключевых, транспредметных, универсальных, метапрофессиональных, переносимых, надпрофессиональных, ядерных и т.д.); академических и других видов компетенций.

Если базовые компетенции определяют атрибуты, которые могут составлять часть или быть общими для любой из всех имеющихся ступеней высшего образования, то предметные компетенции опираются исключительно на специфические атрибуты области обучения.

Рассмотрим более подробно предметные компетенции. Под ними понимают некоторую совокупность компетенций обучающегося в сфере самостоятельной познавательной деятельности, которая включает элементы разных видов деятельности: логическая, методологическая и общеучебная. Также в предметные компетенции входят способы организации целеполагания, анализа, планирования, рефлексии, самооценки. Соответственно, ученик по отношению к изучаемым объектам овладевает креативными навыками: добыванием знаний непосредственно из окружающей действительности, овладение приемами учебно-познавательных проблем, умение действовать в нестандартных образовательных ситуациях. В рамках этих компетенций определяются требования функциональной грамотности: владение измерительными навыками, умение отличать факты от домыслов, использование вероятностных, статистических и иных методов познания.

Таким образом, компетентностный подход на уроках ИЗО заключается прежде всего в формировании системы универсальных учебных действий, которые осуществляются через личностно-ориентированный подход к учащимся и приоритетное направление в работе, а именно, практико-прикладное, т.е. обучающийся должен знать, как выполнять работу и как практически использовать в дальнейшем либо это знание, либо результат.

Сущность данного подхода в приоритете внепредметных, личностно значимых знаний и умений над предметными знаниями, а современный опыт российских образовательных реформ убеждает, что наиболее социально адаптированными оказываются люди, обладающие не набором готовых академических знаний, а совокупностью «эффективных» личностных качеств: инициативность, предприимчивость, творческий подход к делу, умение принимать самостоятельные решения.

Как правило, на уроках изобразительного искусства традиционно формируются следующие компетенции:

- ценностно-смысловые компетенции, т.к. изобразительная деятельность предполагает формирование у учащихся способности видеть и понимать окружающий мир;

- общекультурные компетенции, т.к. изобразительное искусство является одним из источников духовно-нравственной основы жизни человека, является носителем традиций народа;

- компетенции личностного самосовершенствования, т.к. через изобразительное искусство достигается духовное саморазвитие, а также эмоциональное саморегулирование [2, с. 22].

Практически формирование предметных компетенций на уроке изобразительного искусства может быть выражено в следующих приемах [2, с. 91]:

1. Демонстрация на большом экране для всего класса репродукции картин. Учащиеся анализируют предложенную репродукцию, обсуждают изображение, композицию.

2. Групповая работа учеников (Игра-соревнование: Кто сложит больше картинок за 5 минут).

3. Фронтальная работа. (Учитель демонстрирует материал на экран и ведет беседу на его основе):

- Как называется полотно, на котором изображена живая природа? - ... на котором изображена мертвая природа?

- Что изображено на репродукции К. Петрова-Водкина «Черемуха в стакане»?

- Что изображено на картине И. Грабаря «Груши»?

4. Задание на уроке ученику для самостоятельной работы. (Выполнение учебных упражнений).

5. Отработка навыков. (Учитель имеет возможность организовать индивидуальную форму обучения, используя при этом тесты и учебные упражнения).

6. Подготовка самостоятельных заданий (включая подготовку докладов художника).

7. Организация исследовательской и проектной работы.

На уроках изобразительного искусства параллельно также формируются такие предметные компетенции, как [2, с. 20]:

- 1) умение использовать в работе фантазию, воображение, отражать в рисунке собственные мысли и чувства;
- 2) умение изображать предметы на плоскости и в объеме;
- 3) уметь выявлять и передавать форму, движение, пропорции предмета в изображении;
- 4) уметь использовать навыки художественной деятельности в различных её видах (живопись, графика, декоративно-прикладное искусство и т.д.);
- 5) уметь распознавать и использовать в своей изобразительной деятельности выразительные возможности художественных материалов (краски, мелки, уголь, карандаш, пластилин и т.д.);
- 6) уметь решать колористическое оформление рисунка;
- 7) уметь анализировать произведения искусства;
- 8) уметь активно использовать художественную терминологию.

Существуют и другие предметные компетенции по изобразительному искусству, но формирование их зависит от возрастной группы учащихся и от требований программы.

Показателем развития ключевых компетенций на уроках ИЗО является стабильный уровень базового качества знания, ежегодное участие к конкурсах по ИЗО, проводимых в районе и в области конкурсов.

Также для воспитания детей и для развития их предметных способностей большое значение имеет знакомство с произведениями изобразительного искусства. Постепенно у детей будет развиваться художественный вкус. В творчестве младшие школьники передают свои впечатления об окружающем мире и выражают свое отношение к нему. Таким образом, происходит постепенное формирование эстетических готовности у младшего школьника.

Для диагностирования уровня предметных компетенций обучающихся 1-го класса в рамках курсового исследования мы применили две диагностические методики (стартовая и итоговая), позволяющие оценить сформированность вышеуказанных компетенций у первоклассников.

По итогам первого этапа исследования у обучающихся преобладает базовый уровень сформированности предметных компетенций. В данном случае это объяснимо юным возрастом испытуемых и возможной сложностью заданий, но тем не менее большая часть испытуемых со средними показателями может при педагогически грамотной работе учителя перейти на следующий уровень.

Результаты проведенной стартовой диагностики свидетельствуют о необходимости регулярной методической работы над повышением уровня предметных компетенций у первоклассников на уроках ИЗО. Для этого очень эффективной может оказаться работа по составленной нами Программе формирования предметных компетенций на уроках ИЗО в 1-м классе, представленной в рамках курсового исследования.

На втором, итоговом, этапе исследования был выявлен значительный прогресс в достижениях детей из экспериментальной группы: четверо испытуемых перешли на более высокий уровень, хотя по-прежнему в целом преобладает базовый уровень сформированности предметных компетенций у обучающихся 1-го класса.

Таким образом, мы можем говорить о том, что между показателями первого и второго этапов существует значительная положительная динамика. Соответственно, представленная Программа формирования предметных компетенций на уроках ИЗО у обучающихся 1-го класса эффективна и может быть использована в работе с первоклассниками как на уроках ИЗО, так и во внеурочной деятельности.

Мы считаем, на уроках ИЗО, как на любом уроке творчества, следует формировать ключевые компетенции в целом, не отделяя их друг от друга и, тем более, не определяя их значимость в учебном процессе. При этом в силу определённых причин (местность - культурный центр, промысловый, художественные предпочтения учителя, его достижения в художественной деятельности) учитель может более интенсивно работать в выбранном им определённом направлении, но не ущемляя при этом остальные.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаревская, Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования [Текст]/ Е. В. Бондаревская. Ростов-н-Д, 2000. – 311 с.
2. Зеер, Э.Ф. Психология развивающегося профессионально-образовательного пространства человека: коллект. монография. [Текст]/ Э.Ф. Зеер- Екатеринбург: РГППУ, 2008. – 298 с.
3. Савельева, Е.А. О художественных способностях детей [Текст] / Е.А. Савельева // Управление современной школой. Завуч. - 2000. - № 6. – С.132-137.
4. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования [Текст]/ А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–65.
5. Шадриков, В.Д. Введение в психологию. Мир внутренней жизни человека [Текст]/В.Д. Шадриков – М., 2002. – 322 с.

© Савельева Е.А., Черных В.В., 2016

Л.Ф. Султанова,

*канд. пед.наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа
Р.М. Бадриденова,
магистрант 2 года обучения
БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа*

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ

Темпы совершенствования программного и технического обеспечения профессиональной подготовки, внедрения новых информационно-коммуникативных учебных средств создают новые условия для подготовки конкурентоспособного специалиста в области дизайна. Это способствует формированию профессиональных компетенций студентов как совокупности знаний, умений в области профессиональной деятельности. Профессиональные компетенции – важная составляющая личностной структуры специалиста, включающая в себя интеллектуальную, нравственную, духовную, эстетическую, действенно-волевою и другие сферы. Именно в спектре профессиональных компетенций проявляется наибольший прирост и расширение границ взаимодействия будущего специалиста с профессиональной средой. Хотя сегодня профессиональная подготовка будущих специалистов в области дизайна характеризуется внедрением инновационных технических и программных средств, использования передовых технологий, методик и форм обучения, в системе вузовской подготовки преподавание профильных дисциплин строится на художественно-изобразительной деятельности, которая выступает основной составляющей в подготовке будущих дизайнеров. Художественно-изобразительная деятельность тесно связана с изобразительным искусством, так как главным инструментом творческой деятельности студента являются такие дисциплины, как рисунок, живопись, композиция. Дидактические средства, применяемые в процессе профессиональной подготовки дизайнеров, способствуют повышению качества образования и одним из таких средств в формировании графических компетенций могут стать социокультурные артефакты – шамаили с элементами каллиграфии, символики и орнаменталистики.

В XIX – XX в. возникло знаменательное событие в мире исламского образования – возникновение джадидизма в России. Джадидизм - (от араб. Джадид «новый», «обновленчество») – это общественно-политическое и культурно-просветительское движение, которое широко распространилось среди мусульманских (преимущественно тюркских) народов в Российской империи и Центральной Азии. Подход, основанный на принципах джадидизма, в современных условиях предусматривает использование в образовательной системе как светских дисциплин, внедряемых в учебный процесс, так и применение образовательных технологий, компьютерной мультимедиа техники, способствующих повышению качества образования. Джадидистский подход, включающий изучение светских и религиозных дисциплин способствует повышению эффективности обучения и качества образования [3]. В джадидистском подходе используется инструментарий в виде дидактических исламских шамаилей которые является одним из способов формирования графических компетенций, умения работать с информацией, помещенных в светской литературе, умения проводить сравнительный анализ изученного материала и выбора тех позиций, которые удовлетворяют религиозным требованиям, выбирать материал для построения шамаилей. Интеграция научных знаний и основного источника знаний мусульман – Корана, способствует развитию духовно-нравственного потенциала, расширению мировоззрения, применения достижений науки для повышения своего культурного и уровня, и религиозного совершенствования [6].

Применение исламских дидактических шамаилей способствует также развитию учебных проектных навыков и навыков художественно-изобразительного творчества при изготовлении их своими силами для учебных целей и оформления домашнего интерьера, то есть исламские дидактические шамаили обладают выраженным социально-образовательным эффектом. Беглый взор на изображение шамаила достаточен для того, чтобы мысленно «взять» нужное ключевое слово и использовать его во внутреннем плане для размышления.

Целесообразно рассмотреть место и роль исламского дидактического шамаила, обладающего вышеперечисленными свойствами в учебном процессе, в том числе в деятельности преподавателя и самостоятельной деятельности учащегося. Главная дидактическая функция исламского дидактического шамаила заключается в высвобождении ресурсов мышления, которые приходится расходовать для удержания в памяти озвученного преподавателем или прочитанного из учебника учебного материала, что необходимо для осмысления, понимания и закрепления его в памяти. Данная дидактическая задача решается либо путем постепенного накопления на изображении шамаила ключевых слов из каждого озвученного фрагмента учебного материала и представления их перед взором обучающегося, либо сразу путем размещения, заполненного шамаила перед обучающимся и постепенного включения в поле зрения фрагментов шамаила по мере озвучивания учебного материала. Таким образом, познавательная учебная деятельность разворачивается последовательно на трех уровнях: описание изучаемого объекта после ознакомления с ним, оперирование знаниями об объекте и порождение новых знаний об объекте. Эффективность учебно-познавательной деятельности, оснащенной новыми дидактическими средствами, повышается благодаря усилению ее произвольности (осознаваемости) и управляемости дидактическими средствами, выполняющими, как упоминалось ранее, функции ориентировочных основ действий [6].

Таким образом, исламский дидактический шамаиль как новое дидактическое средство при формировании графических компетенций обладает глубокими социокультурными и антропокультурными основаниями, способен выполнять тонкие психолого-педагогические функции воздействия на процесс обучения, в том числе такие важные, как инициирование диалога преподавателя и обучающегося и аутодиалога обучающегося с самим собой посредством визуального взаимодействия с шамаилем.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байденко, В.И. Модернизация профессионального образования: современный этап. Европейский фонд образования [Текст] / В.И. Байденко, Джерри ванн Зантворт. - Москва, 2003. - 129 с.
2. Банько, Н.А. Формирование профессионально-педагогической компетентности у будущих инженеров [Текст]: дис. канд. пед. наук: (13.00.08) / Н.А. Банько. - Волгоград; Изд-во ВГПУ, 2002. - 218 с.
3. Бобохонов, Р. Джадидизм - как школа модернизации ислама в Центральной Азии - <http://www.centrasia.ru/newsA.php?st=1424558880>
4. Бондаревская, Е.В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций [Текст] / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич // Педагогика 2004. - №10.
5. Борисов, П.П. Компетентностно-деятельностный подход и модернизация содержания общего образования [Текст] / П.П. Борисов // Стандарты и мониторинг в образовании. 2003. - № 1.-е. 58-61
6. Штейнберг, В.Э. Исламский дидактический шамаиль как детерминант толерантности: для студентов с углубленным изучением истории и культуры ислама [Текст] / В.Э. Штейнберг, Р.Х. Калимуллин, Н.Н. Манько, Р.Г. Галиев - Уфа: Изд-во БГПУ, 2012, - 165 с.

© Султанова Л.Ф., Бадриденова Р.М., 2016

*Л.Ф. Султанова,
канд. пед.наук, доцент
В.Р. Трубкулов,
магистрант 2 года обучения
БГПУ им. М.Акумлы, г.Уфа*

ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Для России – с ее многообразием языков, традиций, этносов и культур – национальный вопрос, без всякого преувеличения, носит фундаментальный характер. Одной из наиболее актуальных проблем, стоящих как перед Россией, так и перед всем миром, – это повышение общей культуры современной молодежи. Огромная роль в формировании культуры межнациональных отношений — принадлежит образованию. Перед высшим образованием встает комплекс проблем, связанных с формированием культуры межнациональных отношений студентов в поликультурном образовательном пространстве. Среди них – развитие личности посредством обогащения сознания личности национальными ценностями разных культур, этнопедагогическое просвещение молодежи с целью расширения и углубления её этнокультурных представлений; формирование мировоззрения, интеллекта межнациональных взаимоотношений, предполагающих гармонию межкультурного взаимодействия студентов. И самое главное формирование толерантного отношения студентов в поликультурном образовательном пространстве, для того чтобы обеспечить неконфликтное, гармоничное взаимодействие различных культур (1, 4).

Сфера межнациональных отношений имеет свои законы, закономерности и тенденции, игнорирование которых может привести к самым трагичным последствиям. Но еще большую остроту межэтническим проблемам придает тот факт, что они многократно обостряются в период социально-политических, экономических и природно-климатических потрясений, тем самым резонируя с последними. Современная же социально-экономическая обстановка шаткого равновесия грозит стать неуправляемой и губительной для всей российской государственности. Это обстоятельство делает межнациональные отношения сверхактуальными для России. Таким образом, перед высшей школой стоит задача формирования культуры межнациональных отношений у студентов, но для этого важно учитывать факторы, влияющие на межнациональные отношения. В современных человековедческих науках выделяются следующие факторы межнациональных отношений: исторические (сам ход исторических событий, в результате которых складываются такие отношения между народами; исторические события, которые становятся каким-то символом в ходе ныне развивающихся отношений; особенности историко-социального развития народа, включенного в контакт с другими народами), политические (принципы и формы государственного устройства; характер политического строя; тип государственной национальной политики), социальные (взаимосвязь социальной и этнической стратификации, влияние социально-структурных изменений, национальный фактор в социальной мобильности), культурные (просвещением и информированностью (в том числе пропаганда образцов межэтнического поведения через СМИ), образование, способно разрушать

границы, снимать предубеждения; традиционные нормы каждой культуры), социальные (совокупность материальных и духовных сил общества, обеспечивающих его прогрессивное и поступательное развитие), педагогические (формирование умений и навыков толерантного взаимодействия в образовательном процессе; формирование умений общаться и сотрудничать с представителями разных национальностей, рас, вероисповеданий, социальных групп; воспитание педагогической толерантности; создание условий для интеграции в культуру других народов) (2).

В настоящее время ситуация усугубляется тем, что низкая культура межнациональных отношений студентов препятствует конструктивности межкультурного диалога, влияет на проявление толерантности в межнациональных отношениях. Причинами подобной ситуации являются наличие таких деструктивных элементов в межнациональных взаимодействиях, как нетерпимость к чужому мнению, эгоизм, внутренняя неприязнь, амбициозность, категоричность суждений, неспособность идти на компромисс, отсутствие здравого смысла, наличие национальных предрассудков, непонимание реальных процессов, происходящих в обществе, мире, отсутствие у студентов культуры понимания и культуры восприятия различий, утрата правильности восприятия себя (концепция «Я») и других (концепция «Они»), культуроцентризм.

Эти причины могут быть устранены в педагогическом процессе, где системообразующим фактором является цель формирования культуры межнациональных отношений студентов, содействие межкультурному взаимопониманию обучающихся. Эффективность педагогического процесса в вузах обусловлена готовностью и способностью преподавателей приобщать студентов к культурам, языкам через понимание ценностей и особенностей национальных культур, диалоговое взаимодействие, где учет поликультурности должен стать педагогическим приоритетом. Его соблюдение является залогом выхода из кризиса межнациональных отношений, основой формирования умений жить в мире с другими. Существует настоятельная необходимость создания системы безболезненной профилактики национальных и межнациональных отношений, обеспечения на государственном и местном уровнях условий, исключающих деформированные проявления этнического самосознания, приносящие страдания и бессмысленные жертвы в ходе межнациональных контактов и конфликтов. Требуется мобилизация усилий всех ученых на разработку рекомендаций по предотвращению всего комплекса политических и социально-психологических метаморфоз, способных возникнуть в межнациональных взаимоотношениях. Не меньшее значение приобретает, и выработка стратегии и тактики воспитания молодежи и населения в целом по реализации правил дружеского отношения к представителям других наций и народов. Строить здоровое общество и сильное государство и жить в нем может только Человек с полноценным гражданским мироощущением, тогда культуры разных народов и их представители вступают в полноценный контакт (1).

Таким образом, факторы формирования культуры межнациональных отношений позволяют построить современный образовательный процесс в вузе на основе учета поликультурности, приобщения студентов к культуре и языкам других народов, учет особенностей национальных культур, создание безконфликтного диалогового взаимодействия участников образовательного процесса, что способствует повышению уровня культуры межнациональных отношений студентов вуза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маркова, Н.Г. Формирование культуры межнациональных отношений студентов в поликультурном образовательном пространстве вуза: автореф. дисс. д. пед. наук. [Текст] / Н.Г. Маркова. – Казань, 2010. – 553 с.
2. Сикевич, З.В. Социология и психология национальных отношений [Текст] / З.В. Сикевич. – Санкт-Петербург, 1999.
3. Солдатова, Г.У. Психология межэтнической напряженности [Текст] / Г.У. Солдатова. – Москва: Акварель, 2008. – 385 с.
4. Шлягина, Е. И. Толерантность как условие позитивного межэтнического общения // Психология общения: проблемы и перспективы [Текст] / Е.И. Шлягина, И.М. Карлинская. – Москва, 2000. – 257 с.

© Султанова Л.Ф., Трубкулов В.Р., 2016

*А.Б. Тюлебаева, магистрант,
Е.Д. Жукова, к.п.н., доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа*

РАЗВИТИЕ ТЕЛЕСНОЙ СИМВОЛИКИ ОТ ТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ДО НАШИХ ДНЕЙ

Человек на протяжении своего существования стремится к самоидентификации. Ведь «идентификация человеком себя и презентация себя другим являются важнейшими условиями коммуникации и совместной деятельности людей»[4, с.37]. Стоит отметить, что под идентификацией мы подразумеваем групповое понятие. В таком случае под идентификацией понимается отождествление себя с какой-

либо социальной группой или общностью, принятие ее целей и ценностей, осознание себя участником этой группы или общности. Начиная с древности и до наших дней, самым популярным способом самовыражения человека является нанесение телесных знаков. Ведь «тело – граница собственного «Я». Поэтому естественно стремление пометить свое тело, сделать его знаком, придать ему иной статус»[5, с.5]. Знаки и символы на теле являются выражением культуры, отражением эстетического ощущения и средством самовыражения. Чтобы понять природу традиции раскрашивания тела, необходимо обратиться к древности и рассмотреть значения и формы телесных знаков.

Раскрашивание тела – один из самых древних способов украшения. Большое распространение обычай получил у первобытных племен и народов. Обитавших преимущественно в некоторых частях Азии, на территории Африки, Океании, Северной Америки, и Австралии. Таким способом они решали сразу несколько задач: защищали кожу от укусов насекомых и жара солнца, подчеркивали социальный статус, а также украшали свое тело, чтобы привлечь внимание, существовало и боевое раскрашивание, которое использовалось в военных целях. Красками наших предков обеспечивала природа: они использовали глину, уголь, известь, растительные красители. Индейцы и в повседневной жизни расписывали лицо красками. По узорам и цветам, которые они использовали, можно было легко узнать, из какого они племени, с кем враждует это племя и многое другое. Таким образом, роспись тела несла различную смысловую нагрузку – охранную функцию, ритуальное действие, средство и способ коммуникации и т.д. Современные археологи нашли доказательства росписи тела у древних греков, римлян, египтян. Примером могут служить найденные в Альпах останки древнего человека, обитавшего на этой территории около 5 тыс. лет назад. Тело этого предка современного человека было украшено более 60 татуировками.

Определенные приемы, способы и сама традиция раскрашивания тела существуют и сегодня. «Если в древние времена люди прикасались к телу с пиететом – как к сакральному сосуду, данному богами, делали – религиозные татуировки, пирсинг и специфический макияж..., то с ходом истории тело стало служить ареной уже человеческого Творения»[7, с.233]. То есть современный человек принялся сам творить свой образ, свою внешность, перечеркнув все религиозные и моральные кодексы. В связи с этим большую популярность получил боди-арт.

Боди-арт – одна из форм искусства, представляющая собой совокупность различных направлений использующих в качестве холста человеческое тело. Первые современные опыты боди-арта в России начались в начале XX века, в момент, когда русский футурист М. Ф. Ларионов провозгласил, что «пора искусству вторгнуться в жизнь. Раскраска лица — начало вторжения»[3, с.114]. Он разрисовал лица своих друзей, превратив их в художественный объект. Расцвет боди-арта приходится на 1960-е годы, когда отношение общества к разным формам самовыражения стало более либеральным, а обнаженное тело перестало быть чем-то табуированным и постыдным.

Большинство людей воспринимает слово «боди-арт», буквально, как роспись тела. Но это не совсем правильное определение. Сама роспись тела является лишь составной частью боди-арта.

Роспись тела или бодипэйтинг – одно из направлений боди-арта, когда мастер наносит на тело и лицо человека рисунок, используя определенные техники и виды красок. Возможности росписи по телу безграничны и зависят только от фантазии художника. Живописные картины, орнамент, облик животного или одежда, могут превратить тело модели в произведение искусства. Применение бодипэйтинга не имеет границ и применяется на презентациях, шоу, в рекламных проектах, при создании живых картин, и во многих других областях.

Одним из популярных на сегодняшний день видов бодипэйтинга является менди – роспись тела с использованием хны. «Менди» на хинди переводится как хна, отсюда и название данного направления. Мотивы такого рисунка в основном сводятся к цветочным узорам, которые напоминают арабскую вышивку. В Индии менди является частью многих религиозных обрядов, используется практически на всех торжествах. Без традиционного искусства не обходится ни одна индийская свадьба, перед церемонией собираются все подруги невесты и расписывают ее хной. Считается, что, чем замысловатей и красивей узор, тем счастливей будет брак. Рисунки наносились хной и были временными. Точное место происхождения менди неизвестно, многие считают, что это искусство зародилось в Индии и Средней Азии, однако использование хны зафиксировано еще в Древнем Египте. Египтяне использовали данный материал в качестве косметического средства для окрашивания ступней ног и ладоней во время мумификации, они верили, что рисунки на теле обеспечат им беспрепятственное вхождение в загробный мир. Роспись хной считается не просто украшением, но и символом, талисманом и ритуальным обрядом. Сегодня красивые рисунки хной стали модными и в России, как альтернатива тату.

Следующее направление боди-арта - это пирсинг. Большое распространение в различных культурах получил удивительный, по своей сути, обычный украшать свою внешность с помощью введения посторонних предметов в различные части тела. Некоторые народы для совершенствования своей внешности прибегают и к таким способам, как уродование формы губ и ушей, оттягивание мочек ушей, изменение верхней части ушной раковины и тому подобное. Украшения и способы прокалывания весьма разнообразны. Так, к примеру, у племен даяков «женщины вставляют в них (уши) серьги, кусочки зеркала, просто носят в них оструганные палочки, а иногда и... сигареты. Уши прокалываются или внизу, или даже вверху... Что касается мужчин, то их украшения в ушах служат иной цели: показать мужество, воинственность,

храбрость. Поэтому они вставляют в отверстие мочек зубы диких животных, кабаньи клыки»[1, с.12]. Современное общество, особенно молодёжь прокалывают различные части тела: уши, нос, пупок и т.д.

Самым популярным из перечисленных способов украшения тела был, и остается, обычай татуирования и нанесения рубцов, встречающийся фактически у всех народов. При этом под татуировкой понимается «нанесение на тело рисунков путем введения под кожу красящих веществ с помощью накалывания иглой. В процессе работы по игле постукивают молоточком, либо протаскивают иглу с окрашенной ниткой под кожей»[2, с.5]. Рубцевание тела представляет собой более сложный процесс: «на кожу наносится целый ряд мелких надрезов, соответствующих определенному рисунку, затем, после образования струпа, на тех же местах снова проводится разрез, и так повторяется до тех пор, пока не получится задуманный рубец»[1, с.14]. Татуировки в основном встречались у светлокожих племен, особенно у полинезийцев, а у народов с темной кожей татуировку вытеснило шрамирование.

Роспись тела, в том числе татуировка и рубцы, на протяжении веков использовались в качестве своеобразного языка, с помощью которого передавалась нужная и важная информация о человеке, его социальном статусе, семейном и племенном положении и т.д. К тому же татуировка и рубцы служили украшением тела, несли в себе эстетическую функцию. Так же татуировки имели религиозное, культовое значение. Во многих племенах татуирование было связано с обрядом инициации. Подросток, проходя через болезненный процесс нанесения татуировки, доказывал, что достоин стать членом племени. Если девочка, смогла перенести боль от нанесения рисунка, то выдержит боль при рождении ребенка и сможет стать матерью. Если мальчик справится с болью во время процедуры, то из него получится отличный воин.

Вдобавок татуировка служила оберегом, то есть знаком магической защиты, притягивала воину удачу в бою, отгоняла злых духов и т. д. Наиболее ярко это проявлялось в изображении тотемных животных, тех, которым поклонялось племя. Изображая на своем теле тотем, люди верили, что получали способности и силы изображаемого животного.

Несмотря на болезненность процедуры татуировка популярна и спустя тысячи лет после своего появления. С культурологической точки зрения татуировка является способом самоидентификации личности. Привлекательность татуировки определяется двойственностью идентификации, которую она дает человеку, сделавшему ее. Человек с уникальной татуировкой получает визуальное доказательство своей оригинальности, но все же присутствует элемент обособленности. Сделав татуировку, человек становится частью некоего круга. Он использует уже существующую семантику знаков, которым даёт место на своём теле, - это, практически, то же самое, что заговорить на чужом языке. Так Мельникова Л.А. отмечает двойственную символику татуировок: «С одной стороны она определенным образом влияет на окружающих и вместе с тем, она в наибольшей степени психологически влияет на самого носителя татуировок» и связывает это с тем, что «исторически субъекты развивались в сторону приобретения идентичности»[6, с.4].

По своей сути татуировка есть исповедание телесности. Человек, который сделал татуировку, исповедует культ своего тела. Тело значимо для него и оно достойно украшения. В последнее время татуировки стали особенно популярны. Многие люди делают их независимо от социального статуса, возраста и т.д.

Роспись по телу у разных племен и культур никогда не носит случайный характер, и ее нельзя изучать как отдельное явление; напротив, ее традиции становятся понятны в связи с социальными, религиозными и политическими концептами. И сегодня визуальные знаки внешнего облика человека играют особую роль в общении и межличностном познании. Они являются важным средством невербальной коммуникации. По символике знаков на теле всегда можно определить политические пристрастия её носителя и культурную доминанту среды, к которой он принадлежит. Таким образом, через анализ телесных знаков человека можно понять его отношение к внешнему миру, к своему «Я», его ценностные ориентации. Традиция раскрашивания тела, на наш взгляд, является символическим инструментом, который помогает адаптироваться в окружающей среде и обрести себя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузнецов, И.Н. Деловое общение. Деловой этикет [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов/И.Н. Кузнецов. -М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2005. - 431 с.
2. Ларина, О.В. Тату. 100 модных рисунков/О.В. Ларина. – М.:2011. - 200 с.
3. Ларионов, М.Ф, Зданевич, И. М.Почему мы раскрашиваемся // Русский футуризм. М. 1999. С. 242.
4. Лысак И.В. Особенности самоидентификации человека в условиях современного общества // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2008. № 6. С. 37-42.
5. Мельникова Л.А. Молодежь в пространстве современной культуры // Современные проблемы науки и образования 2014. № 5.
Режим доступа: <http://www.science-education.ru/119-14706>
6. Мельникова, Л.А. Исследование символики телесных знаков в контексте современных молодежных субкультур // Современные проблемы науки и образования.2013.№ 5
Режим доступа: <http://static.my-shop.ru/product/pdf/120/1196357.pdf>
7. Тихомирова Е.Г. Идея маски в украшениях как проявление симптома неприятия природности тела (личностный аспект эстетики художественных образов) // Гуманитарные, социально-экономические

*Е.В. Щевелева
Магистрант, БГПУ им. Акмуллы, г. Уфа
Т.А. Масленникова*

доктор искусствоведения, профессор БГПУ им. Акмуллы, г. Уфа

РАЗВИТИЕ КОМПОЗИЦИОННОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ФОТОГРАФИКИ

В ряду проблем подготовки студентов к активной профессиональной жизни выделяется проблема развития его художественно - образного мышления, как важнейшей характеристики креативности личности. Деятельность человека и в профессиональной жизни креативна, если она включает в себя новые или уникальные подходы к решению возникающих задач. Развитие креативности, как стиля деятельности происходит в условиях творческой деятельности. Творческая профессия в первую очередь требует знания законов композиции и средств, позволяющих создавать гармоничные произведения [1, с.7].

Композиционное мышление - является одним из видов художественно - образного мышления, но не тождественно ему, так как обусловлено конкретными композиционными задачами. Эти задачи связаны с процессом создания структуры художественного произведения, которое имеет свою логику построения и характер обобщения. Процесс композиционного мышления связан с особенностями композиционной деятельности, в основе которых лежит единство гармоничного и рационального, понятийного и образного, интуиции, чувство целого формата, и сознательное стремление к гармоничному его оформлению. В свою очередь характер мыслительных процессов оказывает влияние на композиционную деятельность и во многом определяет ее. Композиционное мышление — одна из основополагающих способностей в художественной деятельности. Создание формы и расположение ее на формате является первостепенной и одной из сложных задач в построении произведения.

В фотографии композиция, так же, как и в другом виде искусства является организующим компонентом, придающим целостность и единство кадру. Композиция кадра выражает авторскую задумку, особенности видения фотографом объекта съемки. Однако нельзя сказать, что все фотографии используют абсолютно одинаковые приемы для достижения того или иного эффекта на фотографии. Вместе с тем, существуют определенные способы построения композиции - так называемые правила композиции в фотографии. Основная их цель - привлечь внимание зрителя и выделить смысловые элементы в изображении. Правила композиции в фотографии предполагают оперирование художественными изобразительными средствами, такими как освещение, ракурс, колорит, симметрия, контраст, точка съемки, план и т. д. При этом композиция не играет какой-либо самостоятельной роли, она лишь обеспечивает целостное и гармоничное восприятие снимка зрителем [1, с.14].

Свет - наиважнейшее средство фотографии. Без него попросту не получился бы снимок, он «пишет» образ, воздействуя на светочувствительный материал. Но это не все - свет существенно различается в цвете, яркости, резкости и направлении, и все эти качества влияют на эстетический успех фотографии [2, с.50]. Понимание причин этих различий и оценки того, как они могут быть использованы, весьма существенно. Важно, цветовое содержание снимка. То, как соотносятся между собою различные цвета, может существенно повлиять на успех фотографии. Некоторые краски гармонично сочетаются между собою, сочетания же иных вызывают зрительный диссонанс [3, с.57]. Не усвоив этого, студенты не смогут подбирать сочетания цветов в композиции. Контроль за цветом может осуществляться с помощью подбора фильтров, освещения и эффектов в редакторе Photoshop - это дает возможность создания безграничного множества ярких контрастов. Контраст — одно из важных художественных средств, направленных на противопоставление и взаимное усиление двух соотносимых свойств, качеств, особенностей предмета или объекта. Обычно говорят о цветовом и светотеневом контрастах но, на деле разновидности контраста также многообразны, как и свойства воплощаемой фотографом действительности. Изобразительный контраст служит средством выявления существенного, подчеркивает характерные свойства и особенности объекта съемки. Среди контрастов различают масштабные противопоставления, противопоставления светлого и темного, яркого и блеклого, резкого и нерезкого, симметрии и асимметрии, ритма и аритмии, статики и динамики. От умелого применения таких противопоставлений зависит сила выразительности произведения фотоискусства.

Ключевым средством для передачи пространства на фотографии является наличие разных планов объектов съемки. Большинство снимков можно разделить на три плана: передний, средний и задний. Одноплановые сюжеты почти всегда лишены объема пространства. Более темный передний план подчеркнет глубину пространства на фотографии. Выбор точки съемки очень важное средство фотографии. Если предположить, что свет падает на предмет съемки, то при разных поворотах объект окажется более узнаваемым или менее, при определенном повороте может быть выявлена и его фактура. Фактически точка съемки определяет предмет и его свойства.

Развитие композиционного мышления носит преимущественно визуальный характер. Можно знать все законы композиции, но это не даст будущему специалисту удачной и продуктивной деятельности. Важным моментом в развитии композиционного мышления является подход педагога к обучению студентов. Педагог должен не только рассказывать, но и показывать. Эффективность обучения композиции в фотографии во многом зависит от удачного предъявления наглядного материала, развивающего восприятие, мышление, воображение, память, внимание. Примером могут служить разные по композиционной выразительности фотоизображения. Изображения могут быть с правильной композицией и нарушенной. Для того чтобы активизировать мышление студентов в занятие следует включить беседу. Беседа предполагает использование вопросов связанных с анализом этих изображений. К примеру, найти композиционный центр и пояснить каким средством он выделен, определить верно ли составлена композиция. Беседа подходит тем, что во время нее преподаватель понимает уровень освоения материала у студентов.

На занятиях по фотографии развитие композиционного мышления у студентов происходит в ходе выполнения упражнений на построение художественно-выразительного, гармоничного и целостного кадра. Например, перед студентами ставится задача: составить композицию с выделением композиционного центра. Нужно выполнить фотографию, используя такие выразительные средства как — ракурс, свет, цвет, плановость, контраст и ритм. Далее распечатываются снимки и анализируются вместе с группой и преподавателем. Это упражнение дает толчок для понимания гармонии фотографического изображения.

Композиционное мышление способствует продуктивности всей творческой деятельности и качественной профессиональной подготовке будущих специалистов. Процесс развития композиционных способностей студентов становится управляемым, если система учебных заданий построена в соответствии с дидактическими принципами систематичности и последовательности, а также постепенного усложнения учебного материала, содержание теоретического и практического разделов курса композиции соответствует степени сложности организуемой композиционной деятельности студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голубева, О. Л. Основы композиции [Текст] / О. Л. Голубева. – М.: Искусство, 2004. – 120 с.
2. Фрост, Л. Фотография [Текст] / Л. Фрост. – М.: Арт-Родник, 2004. – 128 с.
3. Фрост, Л. Творческая фотография [Текст] / Л. Фрост. - М.: Арт-Родник, 2003. – 160 с.

© Щевелева Е.В., Масленникова Т. А., 2016

*М.Р. Адельгареева, студент,
Э.Г. Касимова.,
кандидат педагогических наук, доцент
БГПУ им.М.Акмиллы, г.Уфа, РФ*

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

В последнее время значительно выросло количество детей с различными речевыми нарушениями. Одной из не малозначимых проблем в логопедии является нарушение речи, а именно нарушение как дизартрия. Во многих научных источниках имеются данные что в структуре дизартрии выявляются нарушения формирования интонационной стороны языка.

Интонационная-выразительная сторона речи осуществляется через такие качества речи, как мелодика, пауза, высота и сила голоса, тембр, ритм, модуляции голоса, речевое дыхание, логическое ударение. Все перечисленные качества участвуют в организации и членении речевого потока, необходимые для передачи смысла передаваемого сообщения.

Это важная часть устной речи, сложное фонологическое явление, все цело сориентированное на коммуникацию, служащее на уровне предложения, помогающая выражать различные синтаксические значения, эмоциональных и экспрессивных категорий.

Несформированность интонационной стороны речи выявляется в ходе комплексного обследования ребенка. Без своевременного специального исправления оно приводит к устойчивым типологическим функционально-значимым интонационным ошибкам.

К числу таких ошибок относят: 1. Нарушение письма (отсутствие заглавной буквы в начале предложения, сложность в выборе пунктуационных знаков в предложениях и т.д)

2. нарушение чтения (дети с трудом осваивают технику чтения, возникают проблемы в осмыслении текста, выделении главной мысли)

3. нарушение овладения математики (возникают трудности в понимании условия задания)

4. нарушения навыков межличностного взаимодействия.

5. нарушаются эмоционально-волевые процессы.

6. нарушается коммуникативная деятельность

Зачастую дети с нарушением интонационной стороны речи не охвачены логопедической помощью. При логопедическом обследовании интонационные элементы вербальной системы детально не рассматриваются, а фиксируются кратко, часто аудиально.

Уделяется мало внимания в коррекционной помощи при нарушении интонационно-выразительной стороны речи, чаще она осуществляется неосновательно, или вообще отсутствует.

Многие исследователи (О.В. Правдина, Е.Ф. Архипова, Е.Н. Винарская) характеризуют голосовые нарушения при различных клинических формах дизартрии.

Слабость, глухость, истошность голоса отмечается при бульбарной дизартрии. Осиплость, недостаточная сила голоса, охриплость в сочетании с назализацией характеризуется при псевдобульбарной дизартрии. Непостоянство голосовых нарушений от резкого, хриплого, напряженного голоса до затухающего, далее переходящий в шепот, наблюдается при подкорковой дизартрии.

Ученые Л.Б.Литвак, Л.А.Позднякова, И.А. Смирнова, Л.В.Лопатина, И.И.Панченко, отмечают что при мозжечковой дизартрии, у детей замечены интонационные расстройства, выражающиеся в неспособности подчинить речевой поток интонационным ударениям, в следствии чего речь приобретает послоговой, так называемый «скандированный» характер, т.е нарушается ритм речи. У такой группы больных в речи происходит повышение тона на ударном гласном, присутствуют лишние паузы, страдает мелодика речи. Это приводит к трудностям восприятия смысловой стороны речи (повествовательные фразы у больных звучат как вопросительные, вопросительные –как восклицательные). Речь звучит недостаточно, напряженно. Согласно исследованиям Е.Н. Винарской, дети с экстрапирамидной дизартрией характеризуются замедленным темпом речи, монотонностью речи, нарушается структура синтагмы. В основе данного нарушения лежит распад подкоркового фона речевых движений.

М.Зееман., исследуя нарушения голоса при экстрапирамидных расстройствах отмечает изменение силы, громкости, ринофонию, а также сокращение фонаторного периода, в речи это проявляется частыми вдохами. Автор объясняет что назализация голоса при экстрапирамидных расстройствах не связана с парезами мягкого неба, она объясняется отодвиганием поднятого и напряженного мягкого неба к задней стенке глотки и назвал явление «экстрапирамидным фонаторным синдромом»

При постцентральной дизартрии речь замедленная, неплавная, напряженная, интонационные нарушения напоминают нарушения при заикании. В основе данного типа дизартрии отмечается расстройства праксиса.

Авторы Г.В.Бабина, Н.М.Махмудова, К.А.Семенова дали общее описание в симптомокомплексе дизартрии характерные черты как вялость голоса, неустойчивость по тембру и высоте

,монотонность. При спастическом парезе голос тихий, монотонный, парализованный, истощающийся. При расстройствах координации движений-атаксии, голос вибрирующий, скандированный, неустойчивый по высоте и тембру голос. При гиперкинетических нарушениях, голос не постоянный по силе и продолжительности, прерывистый, дрожащий, но чаще интонированный. Дети со стертой дизартрией имеют нарушения интонационной выразительности речи, в первую очередь процессов воспроизведения интонационных структур, особенно ритма и логического ударения. В основе расстройства лежит нарушение восприятия и дифференциации интонационных компонентов (Е.Ф.Архипова) Голосовые нарушения выражаются в недостаточной силе, слабой выразительности, отсутствии голосовых модуляций, обусловленные парезами мышц языка, неба, голосовых складок и глотки.

Существующие сведения о специфике развития интонационной выразительности у детей с разными нарушениями речи немногочисленны и разрозненны, однако они предоставляют возможность заострить круг нерешенных вопросов, которые связаны в необходимости расширить мероприятия по дифференциальной диагностике интонационных нарушений и организации последующей специализированной логопедической коррекционной помощи

ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей М.: АСТ: Астрель, 2007.-278 с.
2. Брызгунова, Е.А. Звуки и интонация русской речи / Е.А. Брызгунова. – М. : Прогресс, 1969. – 278 с.
3. Лопатина, Л.В. Нарушения интонационного оформления высказывания дошкольниками со стертой дизартрией / Л.В. Лопатина, Л.А. Позднякова // Логопедия. – 2004. – № 1. – С. 53–60.
- 4.Лаврова, Е.В. Логопедия. Основы логопедии / Е.В. Лаврова. – М.: Изд. центр «Академия», 2007. – 144 с.

©Адельгареева М.Р., Касимова Э.Г 2016

*Г.Р. Акбарова,
студентка 3 курса ПО НО ИП
ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы;
Ф.А. Хуснутдинова,
кандидат философских наук,
доцент КИЯ
ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы;
Д.А. Камалова,
студентка 3 курса ПО НО ИП
ФГБОУ ВО БГПУ им. М. А.
г. Уфа*

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЕЖНЫХ СУБКУЛЬТУР THE FEATURES OF MODERN YOUTH SUBCULTURES

Ключевые слова: молодёжные субкультуры, социология молодёжи, нравственность, духовность, кризис.

Key words: youth subcultures, youth sociology, morality, spirituality, crisis.

Аннотация: в статье рассматриваются особенности молодежных субкультур в России и причины их возникновения. Указывается на необходимость привлечения молодежи к позитвным течениям, направленных на формирование духовно-нравственной и гражданской ответственности.

Summary: this article deals of youth subcultures in Russia and considered the reasons of their origin . It is indicated the need of involvement of youth to positive currents, directed to forming of the spiritual and moral and civil responsibility.

Системный кризис, затронувший социальную структуру общества с началом перестройки и усугубившийся в связи с распадом СССР и переходом к рыночной экономике, закономерно привел к смене социальных ориентиров, переоценке традиционных ценностей. Конкуренция на уровне массового сознания советских, национальных и так называемых «западных» ценностей не могла не привести население в состояние растерянности, непосредственным образом повлиявшее на ценностный мир молодежи, крайне противоречивый и хаотичный.

Поиск своего пути в новых социально-экономических условиях, ориентация на ускоренное статусное продвижение и в то же время прогрессирующая социальная неадаптивность - все это обусловило специфический характер культурной самореализации молодого человека.

Современная российская культура находится в кризисном состоянии. С одной стороны, значимость культурного развития населения для успешной реализации социальных проектов и выхода из кризиса не в полной мере осознается органами управления, с другой - коммерциализация культурного процесса, все более заметной отходит от норм и ценностей «высокой» культуры к усредненным образцам агрессивной массовой культуры, наиболее явственно проявляющейся в электронных средствах массовой информации, также не может не отразиться на системе установок, ориентации и культурных идеалов молодого человека.

Субкультура - часть общей культуры, система ценностей, традиций, обычаев, присущих большой социальной группе. Субкультура отличается от доминирующей культуры языком, взглядами на жизнь, манерами поведения, прической, одеждой, обычаями. Различия могут быть очень сильными, но субкультура не противостоит доминирующей культуре. Своя культура у наркоманов, глухонемых, бомжей, одиноких, алкоголиков, спортсменов. Дети аристократов или представителей среднего класса сильно отличаются поведением от детей из низшего класса. Они читают разные книги, ходят в разные школы, ориентируются на разные идеалы. У каждого поколения и каждой социальной группы свой культурный мир.

Социология молодежи как одна из отраслей социологического знания возродилась в годы хрущевской оттепели. Социология молодежи - отрасль социологической науки, изучающая молодежь как социальную общность, особенности социализации и воспитания вступающих в жизнь поколений, процесс социальной преемственности и унаследования молодежью знаний и опыта от старших поколений, особенности образа жизни молодежи, формирование ее жизненных планов и ценностных ориентаций, в том числе профессиональных, социальную мобильность, выполнение социальных ролей различными группами молодежи.

У современной молодежи отдых и досуг - ведущая форма жизнедеятельности, она вытеснила труд как важнейшую потребность. От удовлетворенности досугом теперь зависит удовлетворенность жизнью в целом. Молодежь - это огромная часть людей нашего общества. Она не только отличается и от взрослых, и от детей, но еще и всячески подчеркивает это. Для нее очень важно быть оригинальной, непростой, такой, чтобы на нее обращали внимание. Она создает свои особенные стили жизни, одежду, организации, журналы, музыку.

Кроме того, она еще неоднородна и внутри себя. Многие молодые люди состоят в группировках, которые иногда принимают огромные масштабы. Одни из них становятся известны и популярны во всем мире, другие - только в какой-то отдельной стране, городе. Сейчас такие группировки принято называть модным и красивым словом «субкультура».

Самыми распространенными сегодня являются:

Тэджи-бойз - субкультура рабочей молодежи, появившаяся в 50-е годы на фоне относительного повышения уровня жизни, в условиях «изобилия» и экономического подъема. Подростки, составившие группы модов, были выходцами из семей относительно квалифицированных слоев рабочего класса.

Рокеры появились в середине 60-х годов и достигли своего расцвета в конце 60-х - начале 70-х годов, как в Англии, так и на континенте. Рокеры - выходцы преимущественно из семей неквалифицированных рабочих, без образования и часто из неполных и "проблемных" семей. Бритоголовые (или скинхэдз) во многом схожи с рокерами. По социальному происхождению члены этой группы преимущественно из среды неквалифицированных рабочих, среди них много безработных, им свойствен низкий общеобразовательный и культурный уровень, многие из них из неполных и проблемных семей.

Панки - последняя по времени появления крупная субкультура рабочей молодежи. Среди панков очень высок процент безработных, а также наиболее неквалифицированных и низкооплачиваемых слоев. Движение хиппи зародилось в 60-х годах в США, и если более точно - в штате Калифорния, и очень быстро распространилось на весь мир.

Хитч-хайкеры - путешествующие по всему миру автостопом молодые люди

Хакер - это человек, который испытывает желание разобраться в компьютерах. Ничуть не меньше, чем вдохновленный физик.

Секты тоже стараются привлечь молодежь и поэтому формируют свои субкультуры. Пребывание молодежи в сектах отрицательно действует на психику. Чтобы этого не произошло, наша задача, преподавателей и студентов педуниверситета пропандировать позитивные творческие субкультуры.

Возникновение такой, а не иной, с указанными особенностями молодежной субкультуры обусловлено целым рядом причин, среди которых наиболее значимыми представляются следующие.

1. Молодежь, живет в общем социальном и культурном пространстве, и поэтому кризис общества и его основных институтов не мог не отразиться на содержании и направленности молодежной субкультуры. Каково общество -- такова и молодежь, а следовательно, и молодежная субкультура.

2. Кризис института семьи и семейного воспитания, подавление индивидуальности и инициативности ребенка, подростка, молодого человека как со стороны родителей, так и педагогов, всех представителей «взрослого» мира, не может не привести, с одной стороны, к социальному и культурному инфантилизму, а с другой -- к прагматизму и социальной неадаптированности (в некоторых случаях опосредованно) и к проявлениям противоправного или экстремистского характера.

3. Коммерциализация средств массовой информации, в какой-то мере и всей художественной культуры, формирует определенный «образ» субкультуры не в меньшей степени, чем основные агенты социализации -- семья и система образования. Молодежная субкультура есть искаженное зеркало взрослого

мира вещей, отношений и ценностей. Рассчитывать на эффективную культурную самореализацию молодого поколения в больном обществе не приходится.

Российскими студентами современный этап развития общества определён как кризисный. Отрицательные оценки кризиса сопровождались обозначением спада в экономике, анархией в социальной структуре, судорожными действиями в политике и свободой в нравах. Некоторые представители молодёжи утверждают, что развал преобладает во всём: «начиная с души и кончая экономикой». Отмечается ожесточение людей из-за отсутствия возможности удовлетворить свои основные потребности. Меняются даже отношения в кругу родственников. Неформальные объединения по социальной позиции являются формой социальной и политической активности. Круг их проблем включает в себя сохранение и восстановление памятников истории и культуры, улучшение окружающей среды, формирование духовно-нравственной и гражданской ответственности, политические проблемы. Они выступают на собраниях и митингах, в печати. Некоторые их акции наталкиваются на противодействие органов правопорядка, когда они носят противоправный характер. Группы альтернативного творчества отличаются от остальных групп. Их творчество не вписывается в рамки общественно и официально признанного искусства. В последние годы отношение к ним изменилось, они проводят выставки, выступают в СМИ, издаются. Составляющими субкультуры и одновременно признаками ее оказываются: знание (картина мира в узком смысле); ценности; стиль и образ жизни; социальные институты как системы норм; процедурное знание (навыки, умения, способы осуществления, методы); потребности и склонности составляющими субкультуры и одновременно признаками ее оказываются: знание (картина мира в узком смысле); ценности; стиль и образ жизни; социальные институты как системы норм; процедурное знание (навыки, умения, способы осуществления, методы); потребности и склонности.

Спецификой России надо признать, во-первых, социокультурную неоднородность страны, при которой де-факто существуют две России: Россия столиц и крупнейших городов и Россия провинции (и эти две России существенно отличаются друг от друга), во-вторых – пространственную протяженность страны, препятствующую общению, а в последнее время и отсутствие единого культурного и информационного пространства. В третьих – низкий уровень доходов подавляющего большинства населения, что препятствует передвижениям по стране, установлениям контактов и получению доступа к источникам информации. В-четвертых – незавершенность классообразования, формирования устойчивых и воспроизводящихся социальных групп, сословий, страт.

Восточный кинематограф встретился с западным, и это сотрудничество стало взаимовыгодным. С одной стороны - по миру прокатилась волна американских римейков, с другой - это повлияло на распространение японского кино, расширило его возможности и простимулировало дальнейшее развитие.

Своей популярностью японцы обязаны не своими самобытными фильмами о самураях. Не классику Акире Куросаве, не современнику Ёдзи Ямаде. Да и Такеши Китано долгое время был знаком лишь любителям арт-хауса. Своей популярностью японцы обязаны фильмам-ужасов, так называемому «J-Ногго». Все началось в конце девяностых, когда Хидео Наката выпустил фильм «Звонок». Идея приглянулась Голливуду: японские ужасы были оригинальны, а вот к американским зрители давно привыкли и все менее охотно встречали премьеры. В 2002 году Гор Вербински снял одноименный американский римейк, судьба которого известна каждому, кто хоть изредка интересуется новостями из мира кино - «Звонок» стал одним из самых популярных фильмов года. После этого зрители смогли ознакомиться и с оригиналом - японский «Звонок» появился в прокате по всему миру.

Аниме – это японская анимация, в просторечии – мультфильмы и мультики. Вот только именно японские мультики могут смотреть не только дети, но и взрослые. Существует множество видов аниме, каждый из которых ориентирован на свою возрастную и половую категорию: есть аниме для мальчиков, для девочек, девушек, юношей, мужчин, женщин, детей. Существуют и более чёткие возрастные градации – например, аниме для мальчиков в возрасте от 13-15 лет. Или аниме для молодых женщин от 18 до 25 лет.

Как правило анимешники — личности творческие, с воображением. Наряду с сидением перед экраном с мультиками увлекаются другими вещами — каждый своими, хотя есть особи, исключительно и фанатично преданные разукрашенным героям. Впечатлительные и артистичные пытаются их изображать, изготавливая костюмы и устраивая ролевые игры по любимым «тайтлам» (так называют отдельно взятое аниме). Голосистые поют караоке. Серьезные интересуются японской культурой и историей или философией и психологией в целом. Некоторые отстраненно наслаждаются графикой, не задумываясь над содержанием. Увлечение аниме разносторонне влияет на людей – меняется их поведение; внешний вид, многие подражают любимым героям; в лексиконе появляются новые слова, соответствующей тематики; меняются вкусовые пристрастия в музыке, еде и др. И что очень важно меняются и формируются новые ценностные установки. И все-таки аниме в большинстве своем положительно влияет на сознание молодых людей. Молодые люди смотрят аниме и оно делает их восприятие более идеализированным и романтическим, меняет их мироощущение, способствует самопознанию и саморазвитию. Они реально переживают события, которые с ними вероятно никогда не произойдут. Сама по себе среда обитания и интересов приобретает несколько иную окраску.

Таким образом молодежная субкультура проектирует жизненные ситуации, которые учат подростков адаптироваться к жизни в обществе. В современном мире успешность реформ во многом зависит от

активного участия в них молодых. При этом очень важно адекватно оценивать молодежь, понимать, какие ценности преобладают в их сознании, какие особенности характеризуют ту или иную субкультуру.

ЛИТЕРАТУРА

1. Библиева О. В. Лингвокультурологические особенности репрезентации языка молодежной культуры в СМИ Автореферат, Кемерово, 2008.
 2. Брейк М. Сравнительная молодежная культура, М.: Прогресс-Традиция, 2000.
 3. Колесин И. Д. Подходы к изучению социокультурных процессов// Социологические исследования. — 1999. - №1. — с. 130.
 4. Левикова С. И. Динамическая модель молодежной субкультуры// Международный исторический журнал. 2002. - №19.
 5. Печорина Д. Японское кино как оно есть// <http://www.interlinks.ru> - 2005
 6. Соколов М. Субкультурное измерение социальных движений: когнитивный подход // Молодежные движения и субкультуры Санкт-Петербурга/ Под ред. В.В. Костюшева. СПб.: Норма, 1999.
 7. Субкультурные объединения молодежи: критический анализ: Репринты докладов Всесоюзной научной конференции "Культура и ее роль в активизации человеческого фактора". - АН СССР, Ин-т фб
 8. Иванов Б. А. Введение в японскую анимацию// <http://lib.rus.ec>. философии, 1987. — 99 с.
- Иностраные источники
1. «Breaking The „Rules“: The Transmission Of Japanese Culture In The Age Of Globalization». Susan Napier Mitsubishi Professor of Japanese Studies, University of Texas, USA. 2005
 2. What is Anime? (англ.). Bellaonline. 2007.
 3. Tezuka: The Marvel of Manga - Education Kit. Art Gallery New South Wales (2007).
 4. Do Japan's world-conquering cartoons have to be created by Japanese to be the real deal? (англ.). Japan Time. 2006.
 5. Production I.G. — Chains & Rings. 2004.

©Хуснутдинова Ф.А., Акбарова Г.Р., Камалова Д.А., 2016

В.В. Алексеева
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», г. Уфа

«ЖИВОЙ УГОЛОК ПРИРОДЫ» КАК СРЕДСТВО ТРУДОВОГО И НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКИХ САДАХ БАШКИРСКОЙ АССР

Аннотация: в статье рассмотрена организация и функционирование «живых уголков природы» в детских дошкольных учреждениях одного из региона страны – Республики Башкортостан. Хронологические рамки работы охватывают период с 1920-го года по настоящее время. «Живой уголок» - место обитания животного в дошкольном учреждении. Он был, и по настоящее время остается, важным фактором развития личности. На его основе дети получают навык как в трудовом, так и нравственном воспитании.

Дети с большой теплотой, интересом и любовью относятся к представителям фауны нашей планеты. Они обожают гладить животных с мягкой шерсткой (кошки, собаки, кролики и другие). Им интересно послушать щебетание разных птиц: волнистых попугайчиков, канареек, синиц и других пернатых. Много радости доставляет детям наблюдение за яркими рыбками, плавающими в аквариуме. В СССР издавалось множество книг, повествование в которых строилось на основе дружбы между детьми и животными. Например, норвежского писателя И. Свинсуса «Том в горах», канадского натуралиста Э. Сетон-Томсона «Рассказы о животных», советского автора Б.С. Рябинина «Мои друзья» и другие книги.

Наша работа основана на малоизвестных и неопубликованных источниках из фондов двух архивов. 1. Национального архива Республики Башкортостан (НА РБ). 2. Архивного отдела Администрации городского округа г. Уфы. При написании статьи, мы опирались на труд Т.М. Аминова о деятельности министра образования БАССР Ф.Х. Мустафиной [2]. Она руководила системой образования республики, в том числе дошкольными учреждениями в интересующий нас хронологический период. Большой интерес вызывает статья названного автора об организации педагогического образования, так как от базы знаний педагога зависит его профессиональный уровень [1, 4]. Логика работы основана на отдельных компонентах педагогического процесса [3].

Организация «живого уголка» в детском саду положительным образом сказывалась на личности воспитанников. В первую очередь можно отметить, что дети получали урок нравственного воспитания: они учились терпению, состраданию, внимательности при общении с питомцами. Во-вторых, становясь старше, дети дошкольного возраста приучались не только играть, и любоваться живыми представителями фауны нашей планеты, но и ухаживать за ними. То есть, приучались к труду. Они помогали убирать клетку, кормить. Дети собирали растения во время прогулки для питания кроликов, и для черепах. Рассмотрим, как проходила постановка и функционирование «живых уголков природы» в дошкольных учреждениях Республики Башкортостан в различные исторические периоды.

В 1920-е годы, после окончания Гражданской войны и установления советской власти в стране, были организованы учреждения дошкольного воспитания. На различных съездах всероссийского и

межрегионального уровня педагогами обсуждается программа работы детских садов. Большое место в их деятельности стали уделять наблюдениям за флорой и фауной окружающего мира. Для организации метода наблюдения в дошкольных учреждениях были организованы «уголки живой природы». В некоторых из них обитало более восьми представителей животного мира. Например, в детском саду № 2 г. Уфы жили разные питомцы. В нем обитали кролик, ёж, лягушка, черепаха, филин, куры, галчонок.

К природе, в указанный хронологический период, дети дошкольного возраста подходили как исследователи. На основе эмпирических данных они учили устанавливать причинные связи между явлениями. Воспитанников обучали наблюдать за питомцами. Например, дети, ухаживая за ежом, рассматривали его. Они рассуждали, для чего ему нужны колючки? И решили, что это нужно для защиты от врагов. [13].

В годы Великой Отечественной войны воспитатели продолжали свою работу по привитию детям любовь и уважение к природе родного края. Например, в детском саду Покровского районного центра был организован живой уголок. Там жили лягушки, стоял аквариум с рыбками, обитали жуки [10, Л. 14]. Также отметим интересный опыт детских садов г. Белорецка. В нем функционировало множество «живых уголков». Они не только благотворно влияли на нравственное воспитание детей, но и укрепляли связь между детскими коллективами. Например, в детском саду № 2 птенцов голубей передавали для выращивания в другие детские сады г. Белорецка [10, Л. 11].

В послевоенное время была продолжена работа по воспитанию любви и уважения к животным. В детских садах жили самые разные представители фауны нашей республики. Например: в г. Октябрьске в детском саду № 6 обитала белка, а в детском саду № 8 жили кролик, ежи, голуби, ящерицы, черепахи, рыбки. Полученный опыт по воспитанию детей путем наблюдения и общения с питомцами воспитатели отражали в педагогической литературе. Например, в детском саду № 4 г. Кумертау в аквариуме вывели маленьких золотых рыбок. Дети с большим интересом наблюдали за их ростом. Данный опыт по разведению рыб в условиях детского сада был отражен в статье журнала «Дошкольное воспитание».

К сожалению, сложная экономическая послевоенная обстановка в материально-хозяйственном обеспечении вызвала ряд затруднений. Дошкольные учреждения часто находились в малоприспособленном помещении в зданиях дореволюционной постройки. Часть детских садов функционировала в помещениях барачного типа. Острая нехватка площадей в зданиях повлияла на то, что не все детские сады Башкирской АССР смогли организовать «живой уголок природы». Например, он не был организован в детском саду при Бишиндской МТС, в детском саду № 4 г. Белебея [9, Л. 4], в детском саду № 20 г. Черниковск [11, Л. 68] и в других.

В последующие десятилетия интерес к организации и функционированию «живых уголков природы» продолжается. Наблюдается тенденция бережного отношения к природе, что необходимо воспитывать с самых ранних лет жизни. В 1980-е годы «живой уголок природы» был важным фактором в сфере воспитания ребенка. Большое внимание воспитателей в конце 1980-х годов было уделено участию детей в посильном, общественно полезном труде. В зимнее время года они кормили птиц [7, Лист не пронумерован]. В сфере трудового обучения проводились занятия по ежедневному выполнению посильных поручений. В обязанности детей входил уход за животными и растениями в уголке природы. Все это позволяло сформировать у детей устойчивые навыки самообслуживания и желание коллективно трудиться на общую пользу [5, Л.78]. В 1986 г. в детских садах №/№: 4, 20, 24, 144, 155, 245 Кировского района г. Уфы был правильно организован труд в уголке природы, и за комнатными цветами. Хорошо и творчески оформлен уголок природы в яслях садах №/№: 104, 145, 151, 168, 198, 225, 291, 297 [6, Л. 39-46.]

После принятия нового ФЗ «Об образовании» в 1992 г. у педагогов появилась возможность создавать собственную программу воспитания в детском саду. Большое внимание в эти годы было уделено вопросам экологического воспитания детей. Среди данного вида можно отметить следующие программы: «Планета – наш дом» (авторы И.Г. Белявина, Н.Г. Найденская) [8, с. 104]; с 1993 года проходила апробацию программа С.Н. Николаевой «Юный эколог» [12, с. 3]. В ней предложено создать в детских садах «зеленую зону». То есть организовать для проживания питомцев условия, соответствующие естественной среде обитания: вольеры, террариумы, аквариумы. Это дает необходимые условия для наблюдения за животными: их питанием, сном и другими действиями [12, с. 30]. В комнатах детского сада для детей предложено установить аквариумы с рыбками, клетки с птицами, хомяками, черепахами [12, с. 48].

Необходимость «живых уголков природы» в дошкольных учреждениях обусловлена рядом факторов. Во-первых: детей нужно с самого раннего возраста обучать общению с животными, рассказывать о правилах поведения с ними. Например, о том, что кошку нельзя тянуть за хвост, потому что ей будет больно. Рассказать о том, кролики любят овощи, а ежи предпочитают мясную пищу. Во-вторых, на основе рассказов о разных повадках животных, детям прививается чувство терпимости по отношению к другим. В третьих – это фактор нравственного воспитания. Общение с питомцами учит состраданию, нежности, осторожности, аккуратности, бережному отношению к другому живому существу. В четвертых, помощь в уходе за питомцами прививает воспитанникам любовь к труду. Таким образом, ребенок с ранних лет жизни, уважает, и любит природу. У него привито чувство ответственности, бережного отношения к растениям и животным. Такой человек осознает себя гражданином, ответственным за экологическое состояние природы и всей планеты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аминов Т.М. Становление и развитие системы педагогического образования в Башкирии. Дисс. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 1997.
 2. Аминов Т.М. Нескучная классика, или Ф.Х.Мустафина как исследователь историко-педагогических и современных проблем системы образования в Башкирской АССР. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2013. – 160 с.
 3. Аминов Т.М. Организация педагогического процесса государственных педагогических учебных заведений Башкирии в конце XIX - начале XX века // Образование и наука. Известия Уральского отделения РАО. 2004. – № 2. С. 57-75.
 4. Аминов Т.М. Признаки профессионального образования // Искусство и образование. 2008. – № 9. С. 44-48.
 5. Архивный отдел Администрации ГО г. Уфы Ф. Р.-796. Оп.1. Д. 725.
 6. Архивный отдел Администрации ГО г. Уфы. Ф. Р.-796. Оп.1. Д. 781.
 7. Архивный отдел Администрации ГО г. Уфы. Ф. Р.-796. Оп.1. Д. 801.
 8. Зebbеева В.А. Программы экологического образования детей дошкольного возраста – М.: Директ-Медиа, 2015. – 307 с.
 9. НА РБ. Ф. 6020. Оп. 3. Д. 2.
 10. НА РБ. Ф. Р – 798. Оп. 8. Д. 1222.
 11. НА РБ.Ф. Р – 796. Оп. 2 Д. 135.
 12. Николаева С. Н. Юный эколог. Программа экологического воспитания в детском саду – М.: Мозаика-Синтез, 2010. – 112 с.
 13. Фахретдинова М.Н. Очерки по истории развития детского дошкольного образования в БАССР (1917 – 1947): Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / М.Н.Фахретдинова. Ленинград, 1952. – 364 с.
- © Алексеева В.В., 2016

*А.Ф.Ахмерова
канд.пед.наук*

*Уфимский филиал ФГОБУ ВПО «Финансовый университет
при Правительстве Российской Федерации
г. Уфа*

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА

Формирование и развитие творческого мышления имеет непосредственное отношение не только к процессу приобретения знаний, умений и навыков, но собственно к воспитанию. Один из важнейших компонентов в подготовке современного профессионала – нравственная основа становления личности, воспитание гражданина, в сознании которого личные мотивы трудовой деятельности неразрывно связаны со стремлением к совершенствованию общества, в котором он живет [3]. А совершенствование общества начинается с самосовершенствования, с преобразования личности в направлении наиболее полного раскрытия своего потенциала.

«Без творчества немислимо познание человеком своих сил, способностей, наклонностей; невозможно утверждение самоуважения, чуткого отношения личности к моральному влиянию коллектива, - писал В.А.Сухомлинский. – Без творческой жизни личность не может быть воспитанной, без творчества немислимы духовные - интеллектуальные, эмоциональные, эстетические, идейные – взаимоотношения между личностями в коллективе» [7].

Существуют два принципиальных постулата в теории творчества, поддерживаемые подавляющим числом исследователей. Первое: с точки зрения академика А. Д. Александрова, творчество есть специфическая видовая особенность человека, самым существенным образом отличающая его от животного мира. Именно способность к творчеству, то есть к созданию некоего принципиального нового качества, выделяет человека из природы, противопоставляет его природе и выступает источником труда, сознания, культуры. Второе: творчество есть одно из самых активных состояний и проявлений человеческой свободы. По своему содержанию оно тесно связано с игрой, считает академик В. В. Шаронов [2].

Современный Энциклопедический Словарь определяет творчество как деятельность, порождающую нечто качественно новое и отличающуюся неповторимостью, общественно-исторической уникальностью. В переносном смысле творением, творчеством называют всякое внесение нового, в частности создание образов в результате формирующейся деятельности духа, творческой фантазии [6].

Иногда авторы монографий или справочников и словарей пытались избежать трудно определяемого слова «творчество» и подходили к нему по-другому, например:

Талант – совокупность способностей (одаренность), позволяющая получить продукт деятельности, который отличается новизной, высоким совершенством и общественной значимостью (Психологический словарь. Под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. 1983).

Креативность (заимствование из англоязычной литературы, от лат. creatio – созидание) – понятие, введенное Торренсом. Обозначает способность к творчеству в широком смысле слова – способность продуцировать новые идеи и находить нетрадиционные способы решения задач. Креативность, однозначно так и не определенная Торренсом, продолжает восприниматься как синоним творческой активности в любой сфере человеческой деятельности. «Область креативности сложна для исследований и вызывает множество споров, поскольку эмпирическое поле фактов, относящихся к данной проблеме, очень широко. Креативность, рассматриваемая в различных концепциях, предстает в виде частей головоломки, собрать которую целиком еще никому не удалось. Еще в 60-х гг. было описано более 60 определений креативности и, как отмечал автор, "их число растет каждый день"... Количество определений креативности, накопившееся к настоящему моменту, уже трудно оценить. Как отмечают исследователи, "процесс понимания того, что такое креативность, сам требует креативного действия. Начиная с определения креативности, мы тем самым обрекаем себя на неудачу, поскольку креативность еще не концептуализирована и эмпирически не определена"[1]. Авторы одного из последних исследований определяют креативность как "достижение чего-либо значимого и нового... Другими словами, это то, что люди делают, чтобы изменить мир" [6].

Появление большого количества определений и их несогласованность свидетельствует о терминологическом кризисе и терминологическом поиске в этой области.

Академик Владимир Васильевич Шаронов выделял следующие виды творческой деятельности, которые могут быть представлены тремя основными группами.

А) Деятельность по выдвижению принципиально новых решений.

Б) Деятельность по детализации, конкретизации, проработке этого нового с целью определения принципиальной возможности его практической реализации.

В) Деятельность по воплощению новых идей в жизнь, их объективации в тех или иных материальных формах [6].

Такая классификация творческой деятельности родилась в рамках современного науковедения и относится, прежде всего, к видам научного творчества (фундаментальное, прикладное и техническое знания). Но она, по его мнению, может быть отнесена и к творчеству как таковому.

Имеющиеся в литературе определения творчества позволяют выделить некие общие его основания. Прежде всего, качественная, принципиальная новизна конечного продукта творческого акта. Во-вторых, непосредственное отсутствие этого качества в исходных предпосылках творчества. В-третьих, творчество – это деятельность.

Один из основных спорных моментов – творчество имманентно присуще любому виду человеческой деятельности. Академик А. Д. Александров решительно возражает против не столь редкого в философской и психологической литературе принципиального разделения видов человеческой деятельности на творческие (креативные) и нетворческие (репродуктивные) [2].

Считается, что новое качество – продукт творчества – возникает только тогда, когда две (или более) относительно автономные системы знания соединяются в одну новую систему. Именно их взаимодействие в рамках этой новой системы ведет к возникновению нового качества. Не случайно, в частности, именно пограничные области знания считаются наиболее творчески потенциальными, а в практической жизни – таковыми являются, как правило, переходные периоды [6].

Творчество можно классифицировать по следующим признакам:

- субъективное, или внутреннее, до выхода из духа, и объективное, или внешнее, – после выхода из духа (В. В. Розанов «О понимании»);

- субъективно индивидуальное (личное творчество, личная инициатива) и субъективно коллективное (народное творчество);

- родившееся вследствие «проб и ошибок» или благодаря когнитивному познанию, в результатах которых не содержится непосредственно исходных предпосылок;

- серое и разрешенное. Творчество контролируемое и бесконтрольное.

Ключевой характеристикой творчества является принципиальная новизна продукта, то есть творческое мышление характеризуется поиском принципиально новых решений, выходом за рамки существующей системы, что не соответствует определениям ни конвергентного, ни дивергентного мышления. Дж. Гилфорд разделил мышление на дивергентное и конвергентное. Дивергентное мышление связано с порождением множества решений на основе однозначных данных. Конвергентное мышление направлено на поиск единственно верного результата и диагностируется традиционными тестами интеллекта.

Я. А. Пономарев рассматривает творчество как взаимодействие, ведущее к развитию: «Творчество – необходимое условие развития материи, образования ее новых форм, вместе с возникновением которых меняются и сами формы творчества. Творчество человека лишь одна из таких форм» [4].

Математик из Израиля Р. Гут пишет, что усредненным из многих определений творчества является следующее: «Творчество (процесс творчества) есть продуктивная мыслительная деятельность, приносящая нетривиальный (качественно новый, неочевидный) результат» [6].

Авторы современных публикаций, связанных с психологией творчества часто употребляют слово «креативность» вместо слова «творчество» и наоборот. Но более целесообразно использовать их не как

синонимы, а как самостоятельные термины, чтобы подчеркнуть разницу между деятельностью, направленной на создание объективно нового (творчество), и деятельностью, направленной на создание субъективно нового (креативность). И то, и другое понятие обозначают деятельность, выходящую за рамки конвергентного или дивергентного мышления, однако творчество абсолютно, его продукт объективно нов и уникален, а креативность может проявиться в независимо сделанных «параллельных» открытиях и изобретениях [6].

Н. Роджерс пишет: «Творчество есть способность обнаруживать новые решения проблем или обнаружение новых способов выражения; привнесение в жизнь нечто нового для индивида». Творческий процесс есть наша жизненная энергия, и тот, кто однажды ее испытал, уже больше не сможет без этого жить. Творчество есть наша сущность, наша жизненность. Перекрыть этот процесс означает вызвать болезнь как на уровне отдельного индивида, так и на уровне культуры в целом. Творческое выражение не соответствует догме или заранее заготовленной форме. Творчество есть сила, трансформирующая, способствующая положительной самооценке и обеспечивающая самопродвижение индивида в своем развитии. Творчество есть процесс, который может приводить к созданию некоторого продукта. Таким продуктом может явиться стихотворение, рисунок, музыкальное произведение или танец. Но творческим процессом могут быть и взаимоотношения между людьми. Поэтому я и говорю о творчестве не как о продукте, а как о процессе. Творчество порождается всем нашим организмом, не только интеллектом. Этот процесс напоминает плещущийся родник. Многие думают, что творческое мышление или творческие решения – это то, что мы проговариваем. Мой опыт говорит, что творчество – это часть всего нашего существования, нашего тела, нашего разума, эмоций и духа» [5].

Е. Л. Яковлева понимает творчество как реализацию человеком собственной индивидуальности.

Образовательная политика современного вуза делает акцент на совмещении интересов личности, общества и государства. Только осознав интересы личности в новых социально-экономических условиях, развивая личностные качества студентов, можно воспитать творчески мыслящих, мобильных, конкурентоспособных специалистов, востребованных на внутреннем и международном рынках труда.

Анкетирование студентов первого курса Уфимского филиала Финансового университета при Правительстве Российской Федерации показало интерес студентов к определению творчества, его места в собственной жизни:

«Творчество – это то, без чего нельзя жить, творческий подход важен во многих делах. Это то, что отвлекает от бытовых проблем, поднимает настроение. Творческому человеку всегда легче находить общий язык с разными людьми, вливаться в новое общество, а значит – это один из способов общения.»

«Творчество – искажение окружающего мира собственным мировоззрением.»

«Творчество является моей физической потребностью.»

«Творчество – возможность найти себя, выразить свои убеждения, взгляды, мысли, чувства и эмоции. Творчество – свобода, где не существует ограничений.»

«Творчество – деятельность, которая порождает новые идеи, самого человека как творца. Каждый человек занимается в своей жизни творчеством, когда он не просто механически выполняет свою работу, но и пытается внести в нее что-то от себя, хоть в чем-то ее усовершенствовать. Где цель деятельности рождается из глубины человеческого духа, имеет место творчество.»

«Творчество помогает людям реализовать себя, показать особенности своего «Я». Я считаю, что творчество должно приносить благо обществу.»

«Творчество – это выражение своих эмоций, чувств, фантазий. Это погружение в красочный мир богатый мир воображения, и ты изливаешь эти эмоции наружу не только для себя, но и для других с помощью песен, стихов, танцев, действий, поступков и др.»

«Творчество – деятельность человека, в которой раскрывается его внутренний потенциал, способность выразить понимание прекрасного мира в своих работах.»

«Творчество для меня – это проявление своих способностей, эмоций, внутренней энергии, когда ты делишься частичкой своей духовной наполненности с другими.»

Педагоги должны научиться видеть творческие проявления учеников не только во время учебных занятий, но и в любой другой деятельности. Для этого учащихся надо включать в самые разнообразные виды деятельности. Творческие способности лучше всего проявляются именно в той деятельности, к которой у ученика имеются специальные способности. Поощрение проявления специальных способностей учеников может способствовать формированию у них индивидуального стиля деятельности, характеризующегося креативностью.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адаскина, А.А. Креативность и художественные способности [Текст] / Материалы 3-го всероссийского съезда психологов. - СПб.: СПбГУ, 2003.
2. Александров, А. Д. Выступление на сессии АН СССР [Текст] // Вестник АН СССР. 1981. № 6. С. 44–46.
3. Никандров, Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий [Текст] – М.: Гелиос АРВ, 2000. – 228 с.
4. Пономарев, Я. А. Психология творения [Текст] - М.; Воронеж, 1999.
5. Роджерс, К. К теории творчества: взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст] - М.: ,

1998. – 480 с.

6. Серавин, А.И. Исследование творчества [Текст] - СПб., Копи-Парк, 2005.

7. Сухомлинский, В.А. О воспитании [Текст] – М.: Изд-во политической литературы, 1988. – 270 с.

8. Торшина, К. А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии [Текст] // Вопросы психологии. 1998. № 4. С. 123–132.

9. Холодная, М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования [Текст] – 2-е изд., доп. – СПб.: Питер, 2002.

© Ахмерова А.А., 2016

*П.Ф. Басырова,
студентка БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Научный руководитель: А.Г. Коптюх,
старший преподаватель кафедры иностранных языков
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

PSYCHOLOGICAL LIABILITY OF YOUNG LEARNERS OF ENGLISH

Relevance of early training in English is defined by requirements of the society. English acquisition by children of preschool age creates then fine opportunities for its assimilation at school, and as a result the desire of parents increases to train preschool children as early as possible.

It is known that possibilities of early age in mastering the foreign-language speech are really unique. Still K. D. Ushinsky wrote: " The child can learn to speak a foreign language in such a way during several months as it can't be learnt during several years".

Unique predisposition to the speech, plasticity of the natural mechanism of the speech assimilation and also certain independence of this mechanism of the heritable factors connected to the belonging to this or that nationality - all this gives to the child the chance under the corresponding conditions to master successfully a foreign language, but with age this capability gradually dies away. That is confirmed by V. Penfield and L. Roberts's words: "The brain of the child has a specialized capability to a foreign language, but it decreases with age" [4].

Successful mastering of the foreign-language speech by children becomes possible also because children, especially preschool age, are characterized by more flexible and quick storing of language material than people of other age; availability of globally working model and natural motives of communication; lack of a so-called linguistic barrier, which means fear of the braking preventing to enter communication in a foreign language even with necessary skills; rather small experience in speech communication in the native language. Besides, a game, being a major activity of the preschool child, allows making communicatively valuable practically any language units.

All this gives the chance at preschool age to combine optimally communicative requirements with possibilities of their expression in English and by that to avoid one essential contradiction which constantly arises at later beginning of training in this subject between communicative needs of the trainee (desire to learn and say much) and limited language and speech experience (ignorance how to express it by the small number of lexicon) [8].

The major period in language development is the preschool childhood, and gaps in this area can affect all subsequent human life extremely negatively.

Acquisition of the second language is a communicative game in which the most essential and difficult elements of communication are trained. Usually these elements of communication are missed during the acquisition of the first language or studied too late. Early introduction of the second language allows to bring up the child not to be scared of entering the communication in new conditions, to be ready to accept new rules of language communication, to be tolerant to the people speaking other language and representing other culture.

Very disturbing for the parents and important for the teacher is the question of the child's abilities and psychological predisposition to learning English language.

A. A. Leontyev comes up with a rather daring statement that there are no "abilities to a language" at all. "In general abilities to learning a language consist ... of many components, most often nonspecific, unspecialized" the scientist claims. As nonspecific abilities A. A. Leontyev considers the general type of a nervous system, temperament, character, individual differences in course of mental processes (memory, thinking, perception, imagination) and also the specific features of the personality bound to communication [2].

I. L. Sholpo completely agrees with A. A. Leontyev who claims that "there are no restrictions called "nature" for possibilities of the child" in learning English. However she considers that it is possible to speak about some specific predispositions to language nevertheless, thus, she names the following key parameters by which it is possible to consider bigger or smaller aptitudes in the learning of foreign languages: speech hearing, language memory, lexical intuition, grammatical (constructive) intuition, emotional and figurative and also functional and stylistic perception of language[6].

According to the author of the education guidance " How to teach children to speak English ", Sholpo I. L., the best way is to begin teaching English at the age of five years. Teaching four-year-old children, in her opinion, is of course possible, but unproductive. Experimental confirmation of inefficiency of the beginning of teaching English to children of four is received by Z. Ya. Futerman who compared progress in learning of two groups of children, one of

which began learning at four-year-old age, and another – at five-year-old age. Four-year-old children not only were behind five-year-old during the first year of training, but also moved ahead more slowly during the second year than five-year-old children during their first one, that allowed the teacher to draw a conclusion on "some negative influence of early training in English on the further course of training" [5]. Z. Ya. Futerman considers five years as the optimal age to start. E.I. Negnevitskaya and A. M. Shakhnarovich come to the same conclusion on the basis of their practical experience, they write: "Connection of an object ... and a word ... is based on similarity which the child observes between a material cover of the word and the material, sensually perceived signs of objects. ... Therefore in the speech of the child such number of imitative and figurative, sound graphic words can be observed" [3].

E. A. Arkin marks out five-year age as the most suitable (both in physiological, and in the psychological aspects) to start any educational activities. At this age the child is capable to more or less long concentration of attention, it has a capability to purposeful activities, it has a sufficient lexical inventory and an inventory of speech models for satisfaction of the communicative needs. Five-year-old children have the concept of ridiculous, role-played games have the developed, difficult character. Children of five-six years have good speech hearing and tenacious language memory. They also have strongly developed emotional and figurative perception of language. The word form, its sound cover, a constitution and rhythm of the speech, beauty and expressiveness of a sound are more important than a lexical meaning and grammatical symmetry for children of this age. Words attract them, first of all by the sounding [1].

It is obvious that for conscious language acquisition prerequisites are created, as a rule, by five years. Acquisition of a foreign language at preschool age has to happen in the course of training even if it looks like game or spontaneous activity. And children have to be physically and psychologically ready for this. And this readiness, as a rule, comes by five years.

Author of the article "Teaching English Informal Conversation in Kindergarten" Shchebedina V. V. draws a conclusion: "... now it is possible to tell with confidence that early teaching foreign-language speech to children of this age is appropriate as it gives the possibility of flexible transition to profound training in a foreign language at elementary school, allows to keep and deepen positive motivation of studying the subject at school" [7].

It is necessary to draw a conclusion that children of preschool age have a psychological predisposition to learning English, therefore "any normal child can and has to master a foreign language and freely use it in communication", but will it happen or not – it depends in many respects on the organization of teacher's activity, on methodical approach to the training and on the accounting of his individual predispositions to language in the course of training.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аркин Е. А. Ребенок в дошкольные годы. - М., 2011.
2. Леонтьев А.А. Психологические предпосылки раннего овладения иностранным языком// Иностранные языки в школе. – 2005. - №5. – С. 24-29.
3. Негневицкая Е.И., Шахнарович А.М. Язык и дети. – М., 2011.
4. Пенфильд В., Робертс Л. Речь и мозговые механизмы. – Л.: Медицина, 2015.
5. Шолпо И.Л. Как научить дошкольника говорить по-английски: Учебное пособие по методике преподавания английского языка для педагогических вузов, колледжей и училищ по специальности "Преподаватель иностранного языка в детском саду". – СПб., 2013.
6. Щебекина В.В. Обучение детей английской разговорной речи в детском саду// Иностранные языки в школе – 2014. - №2. – С. 55-58.
7. Betty Cratch Jonson, HBJ Writing, Kindergarten & Nursery School.USA, 2012.
8. Collier, Forte, Mackenzie, Kids` stuff, Kindergarten & Nursery School. Tennessee: Incentive Publications, 2012.

© Басырова П.Ф., 2016

*О.В. Баторшина, В.О. Грачева,
канд. пед. наук, доцент А.Ф. Сайтханов
г. Уфа, БГПУ им. М. Акмуллы*

ИЗУЧЕНИЕ СТРУКТУРЫ ПРЕДЛОЖЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Проблемой нашего исследования являются особенности формирования структуры предложения у дошкольников с ОНР. Исследования по этой проблеме отражены в работах Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В., Ястребовой В.А., Тумановой Т.В., Жуковой Н.С., Мастюковой Е.М., Ефименковой Л.М. [2]

Работа над структурой предложения занимает важное место в системе логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи. Работа над структурой предложения и его грамматическим оформлением подготавливает полноценное формирование монологической речи, является условием

формирования правильности, логичности, наполненности связного высказывания. Это положение определило актуальность исследования.

Исследователи указывают, что у детей с общим недоразвитием речи не сформированы лексико-грамматические компоненты языковой системы, что выражается в неправильном построении предложений. Дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности в установлении логико-смысловых отношений между предметами и вербализации их в виде законченной фразы. У них отмечаются ошибки в согласовании и управлении при употреблении словоформ, нарушающие связь в предложении, длительные паузы, связанные с поиском нужного слова, нарушения порядка слов. Дети старшего возраста с ОНР не могут синтаксически и грамматически правильно строить предложения. Для детей с ОНР необходима систематическая, целенаправленная коррекционная работа по обучению составлению предложений разных типов, направленная на формирование структуры предложения:

- умение выбрать нужное слово;
- употребить его в правильной грамматической форме;
- умение соблюдать порядок слов в предложении.

Нами было проведено экспериментальное исследование особенностей формирования структуры предложения у детей с общим недоразвитием речи.

Экспериментальную группу составили 8 детей логопедической группы детского сада в возрасте от пяти до шести лет, имеющих заключение психолого-медико-педагогической комиссии, о наличии у них общего недоразвития речи (III уровень).

Мы использовали для обследования в констатирующем эксперименте дидактический материал, представленный в методиках Филичевой Т.Б., Жуковой Н.С., Мастюковой Е.М., Ефименковой Л.М. [3]

Для обследования состояния структуры предложения мы подобрали серию заданий, направленную на выявление следующих умений:

1. составление предложений по отдельным ситуационным картинкам для изучения составления простого предложения из двух слов;
2. составление предложений по трем предметным картинкам, связанным по смыслу;
3. составление предложений по демонстрации действий для изучения составления простого предложения с прямым и косвенным дополнением;
4. составление предложений по вопросам для изучения составления простого предложения с определением, прямым и косвенным дополнением;
5. составление предложений с дополнением заданным словом в нужной грамматической форме.

В процессе количественно-качественного анализа оценивались: умение выбрать нужное слово, употребить в правильной грамматической форме, соблюдать порядок слов в предложении.

Для качественной оценки нами была разработана уровневая оценка состояния структуры предложения, обозначенная нами как достаточный, средний, низкий уровень.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что все дети экспериментальной группы испытывали трудности в самостоятельном высказывании на уровне простой фразы. При этом отмечались ошибки на употребление словоформ, нарушающие связь в предложении, длительные паузы с поиском нужного слова, нарушения порядка слов. Все дети с ОНР испытывают трудности в самостоятельном составлении высказывания на уровне простой законченной фразы. В связи с этим возникла необходимость в дополнительных вопросах.

Дети не могут синтаксически и грамматически правильно строить трехсловные предложения. В соответствии со шкалой уровневой оценки состояния структуры предложения, дети находятся на низком и среднем уровнях. Средний балл равен 2,6, что соответствует нижней границе среднего уровня.

Для детей экспериментальной группы с ОНР необходима систематическая, целенаправленная коррекционная работа по обучению составлению предложений разных типов.

С учетом конкретных нарушений, выявленных у детей экспериментальной группы, нами была разработана программа коррекционной работы.

Методическим обеспечением программы послужили материалы, представленные в работах Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В., Ястребовой В.А., Тумановой Т.В., Жуковой Н.С., Мастюковой Е.М., Ефименковой Л.М.

Нами были отобраны специальные упражнения, направленные на формирование структуры предложения у детей экспериментальной группы:

- умение выбрать нужное слово;
- употребить его в правильной грамматической форме;
- умение соблюдать порядок слов в предложении.

Работа над предложением у старших дошкольников начинается с простого нераспространенного двухсловного предложения с использованием простейших грамматических форм слова.

Сначала отрабатываются двусоставные предложения (субъект - предикат), включающие следующие члены предложения: подлежащее, выраженное существительным, и сказуемое, выраженное глаголом третьего лица настоящего времени (Мальчик бежит), и другие двусоставные предложения (Это мяч. Мяч маленький). Далее отрабатываются распространенные предложения, состоящие из 3 – 4 слов.

Теоретический и практический материал исследования, коррекционную программу по формированию структуры предложения рекомендуется использовать в коррекционной работе по формированию структуры предложения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи логопедами в специализированных ДОУ, учителями начальных классов общеобразовательных учреждений, а также студентами, обучающимся по направлению «Логопедия».

Литература:

1. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Книга для логопеда. – 2-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 1985. – 112 с., ил.
 2. Жукова Н.С. и др. Логопедия: преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Изд-во АРТ ЛТД, 1998. – 320 с.
 3. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений/ Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. — 4-е изд., доп. — М.: АРКТИ, 2005. — 240 с.
 4. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). - М.: Альфа, 1993. - 103 с.
- ©Баторшина О.В., Грачева В.О, 2016

***В.Ф. Бахтиярова,**
к.п.н., доцент, БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа
Кун Чуньюе, магистрант
БГПУ им. М.Акмуллы,
Северо-восточный педагогический университет,
г. Чаньчунь, Китайская народная республика*

ОПЫТ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ РОССИЙСКОГО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ

Китай, имеющий историю в 5 тысяч лет, обладает уникальным опытом патриотического воспитания. Однако в настоящее время в связи с ускорением процесса глобализации необходимо в целях укрепления и совершенствования патриотического воспитания в Китае выявить и адаптировать лучший российский опыт. Руководство КНР понимает, что сила государства не только в экономике и сильной армии, но и патриотическом духе граждан Китая. Поэтому руководство Китая считает патриотическое и идеологическое воспитание составляющей частью образования молодежи.

Патриотизм как любовь к своему народу, тяга ко всему русскому, неотрывная привязанность к месту своего рождения, уважение к предкам, традициям, культуре, всему укладу жизни всегда был величайшей национальной ценностью. Патриотическое воспитание подрастающего поколения всегда являлось одной из важнейших задач современной школы, ведь детство и юность — самая благодатная пора для привития священного чувства любви к Родине. Под патриотическим воспитанием понимается постепенное и неуклонное формирование у учащихся любви к своей Родине. Патриотизм — одна из важнейших черт всесторонне развитой личности. У школьников должно вырабатываться чувство гордости за свою Родину и свой народ, уважение к его великим свершениям и достойным страницам прошлого. Многого требует от школы: ее роль в этом плане невозможно переоценить.

Исторический опыт становления и развития Российского государства указывает на то, что важнейшим средством формирования гражданского общества, укрепления единства и целостности многонациональной Российской Федерации является патриотическое воспитание граждан. Однако распад Советского Союза, происшедшие в России и других странах СНГ изменения, вызванные переходом из одной экономической формации в другую, привели к деградации сложившейся прежде системы патриотического и интернационального воспитания. В сознание людей стали проникать безыдейность, эгоцентризм, цинизм, агрессивность, нравственный релятивизм. Вызывает озабоченность тот факт, что это происходит в России на фоне усиления патриотического воспитания в ведущих странах мира, где культивируется верность родине, уважение к государственному флагу и гербу.

В настоящее время российское школьное патриотическое воспитание требует возрождения, так как в последние десятилетия в России произошли экономические и политические изменения, которые привели к потере общих для всех граждан страны духовных ценностей. Усиленное насаждение СМИ мнения об ошибочном пути развития России в последние годы, отсутствие общей государственной базовой идеологии, утрата обществом традиционного российского патриотического сознания затрудняют целенаправленное формирование патриотических качеств и свойств подрастающего поколения. Поэтому всё острее встает вопрос о повышении уровня патриотического воспитания.

Чтобы стать патриотом, не обязательно быть героем, достаточно любить свою Родину, свой народ, гордиться его прошлым и настоящим. Для того чтобы у детей появилось желание ощущать себя гражданином Отечества, появилось чувство ответственности за свое будущее, недостаточно только учебных занятий, на которых приобретаются знания, необходима интеграция учебной и внеурочной деятельности, основанная на сотрудничестве учителей, учеников, родителей и общественных организаций. Патриотическое воспитание детей младшего школьного возраста — это целенаправленный процесс

педагогического воздействия на личность ребенка с целью обогащения его знаний о Родине, воспитание патриотических чувств, формирование умений и навыков нравственного поведения, развитие потребности в деятельности на общую пользу.

Фундамент будущего человека закладывается в раннем детстве. Потому – то все, что усвоено в этот период, - знания, навыки, привычки, способы поведения, складывающиеся черты характера – оказываются особенно прочными и являются в полном смысле слова фундаментом дальнейшего развития личности. Поэтому задача образования - собрать воедино все ценности и установки с передовыми отечественными традициями в новую ценностную систему общества – систему открытую, вариативную, духовно и культурно насыщенную, диалогичную, толерантную, обеспечивающую становление подлинной гражданственности и патриотизма.

Младший школьный возраст наиболее сенситивный период для воспитания положительных черт личности, в том числе и патриотизма. Податливость, известная внушаемость детей, их доверчивость, склонность к подражанию и огромный авторитет, которым пользуется учитель, создают благоприятные предпосылки для успешного решения данной проблемы. Именно в младшем школьном возрасте происходит активный процесс накопления знаний о положительном и отрицательном в жизни общества, о взаимоотношениях между людьми, о свободе выбора того или иного способа поведения. Это время, когда чувства господствуют над всеми сторонами жизни ребенка, определяют поступки, выступают в качестве мотивов поведения, выражают отношения к окружающему миру. Эмоциональные переживания, а не разумные доводы часто имеют доминирующее значение.

Патриотическое воспитание младших школьников позволяет с раннего возраста сформировать правильное отношение детей к своей стране – умение ценить и уважать события прошлого и современные достижения нашего народа. Все это поможет вырастить поколение, готовое к подвигу, готовое отстаивать интересы своей страны. Патриотизм имеет характерные черты – верность, терпимость, законопослушность, трепетную любовь к родной природе.

Период младшего школьного возраста по своим психологическим характеристикам наиболее благоприятен для воспитания патриотизма, так как младший школьник отвечает доверием взрослому, ему присуща подражательность, внушаемость, эмоциональная отзывчивость, искренность чувств. Знания, впечатления, пережитые в детстве, остаются с человеком на всю жизнь.

Согласно выше сказанному в начальной школе проводится следующая работа: беседы на темы, посвященные истории нашей Родины с той целью, чтобы вызвать гордость у ребёнка за своих соотечественников, осмыслить значимость определённых событий, классные часы «Моя семья – мое богатство», «Тепло родного очага», составление своей родословной. Смысл этих занятий заключается в объяснении реальных понятий добра и зла, обращении сознания школьников к высоким идеалам отечественной истории и создании у них тем самым самостоятельных представлений о достойном общемировом значении и самоценности Родины.

Уделять несколько минут патриотическому воспитанию можно и нужно на каждом уроке путем заочных путешествий по знаменитым городам страны, на уроках литературного чтения – через различные художественные произведения. На уроках математики - путем решения старинных задач знакомятся с жизнью наших предков, с великими учеными, великими открытиями, великими путешественниками.

В начальной школе проводятся различные совместные внеклассные мероприятия, экскурсии, где дети не только узнают много нового для себя, но и учатся дружить, не подводить своих товарищей и учителей, взаимовыручке. Эти мероприятия сплачивают детей.

Для воспитания патриотизма в работе можно использовать народную тематику: народный фольклор, народную поэзию, сказки, эпос, фразеологию и лексику родного языка, многообразие видов декоративно-прикладного искусства, народные обряды и традиции, т.е. все те духовные ценности, чем богата наша великая Родина, что составляет стержень национального характера. Такая работа осуществляется как на уроках изобразительного искусства, родного языка, так и на уроках истории, технологии.

Основным средством воспитания настоящего патриота является включение учащихся в разнообразные виды деятельности и формирование у них навыков и привычек, опыта патриотического поведения. При этом необходимо помнить, что формирование патриотизма происходит последовательно через несколько уровней.

Первый уровень – приобретение младшим школьником знания (знания об истории, культуре, достойном общемировом значении и самоценности Родины). Достигается это во взаимодействии с педагогом на уроках и во внеурочной деятельности.

Второй уровень – получение младшим школьником опыта переживания и позитивного отношения к Родине как базовой ценности. Достигается это в дружественной детской среде – коллективе благодаря участию в художественных выставках, фестивалях, спектаклях, турнирах, соревнованиях, акциях в классе, школе, посвященных патриотической тематике.

Третий уровень – получение младшим школьником опыта самостоятельного общественного действия, что достигается во взаимодействии с социальными субъектами через вовлечение в реализацию социальных проектов и акций в окружающем школу социуме.

Не менее важным условием патриотического воспитания детей является тесная взаимосвязь с родителями. Прикосновение к истории своей семьи вызывает у ребенка сильные эмоции, заставляет

сопереживать, внимательно относиться к памяти прошлого, к своим историческим корням. Взаимодействие с родителями по данному вопросу способствует бережному отношению к традициям, сохранению вертикальных семейных связей.

Если учитель в повседневной работе начнет регулярно обращаться к вопросам патриотического воспитания, то это позволит вырастить поколение людей убежденных, благородных, готовых к подвигу, тех, которых принято называть коротким и емким словом «патриот».

© Бахтиярова В.Ф., Кун Чуньюе, 2016

*В.Ф. Бахтиярова,
к.п.н., доцент,
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа
Мяо Цянь, магистрант, БГПУ им. М.Акмиллы,
Северо-восточный педагогический университет,
г. Чаньчунь, Китайская народная республика*

ИССЛЕДОВАНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ В ВУЗЕ В КИТАЕ

Главные задачи современного образования - эффективно стимулировать интерес студентов к учению, развивать инновационную способность, воспитать инновационное мышление, что будет способствовать развитию конкурентоспособного специалиста. Методы обучения играют большую роль. В условиях распространения новой философии педагогики, развития науки и производства, все возрастающей популярности использования мультимедиа, методика преподавания также находится в постоянном обновлении.

В Северо-восточном педагогическом университете Китайской народной республики (г. Чаньчунь) нами было проведено исследование, целью которого было выявление уровня удовлетворенности студентов качеством обучения. В ходе исследования была проанализирована педагогическая ситуация, были выявлены существенные проблемы. По итогам исследования были выработаны предложения по совершенствованию образовательного процесса, использованию современных методов обучения, что обеспечит повышение качества образования.

Актуальность. В последние годы наука и техника развиваются очень быстро. Международная конкуренция становится все более ожесточенной. Экономическая и технологическая конкуренция среди стран в конечном счете выливается в конкурс образовательных систем и конкурс способностей. Изменяется философия образования, например: ориентация на человека (антропоцентризм), концепция взаимодействия в образовательном процессе и т.д., что имеет важное значение для организации образовательного процесса в высшем учебном заведении. Современное высшее образование в Китае популярно, востребовано, его масштаб быстро развивается, в то время как проблема качества оставляет желать лучшего, не может полностью адаптироваться к экономическим и социальным потребностям развития страны. Некоторые противоречия и проблемы раскрываются постепенно и вызывают все больше внимания общественности. Улучшать качество высшего образования необходимо.

Научная и практическая значимость. Образовательный процесс – основной в вузе. Академическое направление в деятельности преподавателя непосредственно связанное с качеством и результатом обучения, является первостепенным. В данной статье также основное внимание будет сосредоточено на организации учебных занятий, что мы будем исследовать с точки зрения удовлетворенности студентов и на основе этой оценки предусматривать пути совершенствования качества преподавания, пути совершенствования управления качеством образования в университете.

Методы исследования. Основными методами исследования являются анкетирование студентов и интервьюирование преподавателей, анализ образовательной деятельности преподавателей в университете. Данные методы дали возможность выявить существующие проблемы и недостатки, а также выявить степень удовлетворенности студентов образовательным процессом. Это позволит выстроить тактику и стратегию совершенствования качества образования в университете.

Анкета позволила исследовать мнение студентов по следующим показателям: качества преподавателей (соблюдение учебной дисциплины, чувство ответственности, аккуратность внешнего вида, цивилизованная манера общения), качество постановки педагогических задач (конкретность, ясность, разумность, комплексность и интегрированность учебных задач, учет потребностей учащихся), содержание обучения (сочетание научности и доступности, связь с социальным развитием и потребностью учащихся), методика преподавания (использование мультимедиа, эффективных интерактивных методов обучения, использование невербальных средств общения), организация обучения (эффективное использование учебного времени, своевременная коррекция программы обучения на основе полученной информации в ходе обратной связи), отношение преподавателя со студентами (отслеживание динамики обучения студентов, прислушиваться к потребностям студентов, активно взаимодействовать со студентами), оценивание в обучении (разнообразие способов, своевременность оценивания), результативность обучения (усвоение учебного материала, мотивация познавательной деятельности, наличие практического опыта).

Выводы исследования

Анализ полученных данных анкетирования студентов и интервьюирования преподавателей позволили выявить текущее состояние, недостатки, а также предложить пути их устранения.

В Китае, в системе высшего образования для повышения эффективности преподавания и качества подготовки выпускаемых кадров, используются традиционные методы обучения, которые непрерывно совершенствуются, а также внедряются новые методы обучения. Основными методами обучения являются:

- **объяснение преподавателем.** Это традиционный метод преподавания. Новые формы преодолевает недостатки односторонней передачи. Это метод реализуется по алгоритму: демонстрация слайдов, создание проблемной ситуации, сообщение нового знания, выполнение заданий, обсуждение выполненных заданий, резюме учителя. Возможно проведение дискуссий в различных формах. Роль преподавателя состоит в том, чтобы определить тему, направление и ответить на вопросы.

- **проблемное обучение.** Это метод обучения на основе решения проблемы. Преподаватели учат студентов самостоятельно добывать знания, поэтому предлагают темы исследований. Студенты под руководством преподавателей как в группах, так и индивидуально разрабатывают план исследования, ищут информацию в материалах и документах, вместе в группах обсуждают, составляют отчета о результатах исследования, готовят доклад. Это метод, вовлекая студентов в исследование, позволяет им углубить и обобщить знания по изучаемой проблеме, улучшить способность видеть и находить пути решения проблем, развивает инновационное мышление.

- **метод проектов.** Это метод используется для развития способности переносить знания в практическую деятельность. Под методом проектов подразумевается система обучения, при которой обучающийся приобретает знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения постепенно усложняющихся, практических заданий — проектов. По определению Е.С. Полат: «Метод проектов предполагает определенную совокупность учебно-познавательных приемов и действий обучаемых, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных познавательных действий и предполагающих презентацию этих результатов в виде конкретного продукта деятельности. Если говорить о методе проектов как о педагогической технологии, то эта технология предполагает совокупность исследовательских, проблемных методов, творческих по самой своей сути». [Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе –2000 — № 3 — с.3–9].

- **дифференцированные задания.** Объединив студентов в группы по степени учебно-познавательной мотивации и способностям, выдаем этим группам задания различного уровня сложности. Таким образом созданием для студентов ситуацию успеха, что повышает их мотивацию к освоению изучаемой дисциплины.

Недостатки. Низкий уровень удовлетворенности студентов по показателю качество постановки педагогических задач. Педагогические задачи сосредоточились на формировании знаний и развитии навыков, игнорируя при этом индивидуальные потребности учащихся. Отмечалось несовершенное сочетание научности и доступности содержания лекций; слабая связь содержания лекции с социальным развитием и потребностью учащихся. Методы преподавания должны быть более активными, необходимо чаще использовать дискуссии, сотрудничество, развивать познавательную активность студентов. Преподаватели должны более активно общаться со студентами, прислушиваться к речи студента, не только становится передатчиком знаний студентам, но давать им помощь и руководство в освоении профессии.

Методы коррекции. В Университете философия образования должна постоянно обновляться, чтобы соответствовать требованиям социального развития студентов и потребностям общества. Это обеспечит создать демократическую, гармоничную, дружественную атмосферу кампуса.

Необходимо также совершенствовать методическую подготовку преподавателей: регулярно повышать квалификацию преподавателей, проводить семинары, проводить взаимопосещение занятий, укреплять сотрудничество между преподавателями, вовлекать преподавателей в проектную деятельность, обучать использованию современных информационных технологий на занятиях.

Преподаватели должны уметь анализировать потребности учащихся и уровень их развития. Устанавливать гуманные отношений со студентами, содействовать всестороннему развитию студентов и т.д.

ЛИТЕРАТУРА

1. Яо Лимин. Исследование и анализ обучения преподавателей вузов. - 2007.
2. Чэнь зинь. Исследование результатов образования в в колледжах и университетах. - 2013.
3. Вэй Гонконг. Характерный анализ эффективности обучения преподавателей вузов. - 2009.
4. Сюй Линь. Исследование влияния факторов и стратегий на повышение удовлетворенности студентов. - 2010.

© Бахтиярова В.Ф., Мяо Цянь, 2016

*В.Ф. Бахтиярова,
к.п.н., доцент,
БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа
М.А. Орузбаева,
магистрант БГПУ им. М.Акмуллы,
Бишкекский гуманитарный университет им. К.Карасаева,
г. Бишкек, Кыргызская Республика*

ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАРОДНЫХ СКАЗОК

Сказка – внутренний, культурно-исторический мир народа, с помощью которой отражается история, культура и в глубине каждого индивидуума существует собственное восприятие от прочитанной сказки в детстве. Именно те, сказочные восприятия с детства перерастают на гуманность человека.

По словам доцента Дареева О.А., сказка подает не только жизненный урок, рассказывает о добре и зле, поучает, как нужно поступать, а как - нет, она подает учебный урок, или помогает организовать урок как учебное занятие. То есть сказка обладает особым педагогическим, и в частности методическим потенциалом.

Как известно, сказка характеризуется простотой композиции, небольшим объемом, лаконичностью, законченностью, красотой формы, образностью выражения, обязательными повторами, ее коммуникативная и прагматическая характеристики соответствуют требованиям к учебному тексту. Учитывая такие характеристики, в образовательном процессе в системе общего образования широко используется воспитательный потенциал сказок не только своего народа, но и переведенных с других языков. Именно в народных сказках описываются культурные окраски и особенности народа, таким образом, студент столкнется культурными особенностями своего народа и в том числе ознакомится культурными особенностями других стран.

Формирование навыков художественного перевода текстов происходит более эффективно на основе использования народных сказок. Этот процесс требует программно-методического сопровождения, создаваемого и реализуемого преподавателем как организатором образовательного процесса.

Построение системы программно-методического сопровождения формирования навыков художественного перевода базируется на интеграции различных научных подходов к феномену сопровождения.

Как в отечественной, так и в зарубежной науке феномен сопровождения стал предметом педагогического исследования лишь в последние десятилетия. Данной проблемой занимались как зарубежные исследователи А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс и др., так и отечественные - М.Б. Битянова, Э.Ф. Зеер, Е.И. Козакова, М.М.Семаго, А.П.Тряпицина и многие другие.

Термин «сопровождение» является производным от слова сопровождать и согласно «Словарю русского языка» имеет несколько значений: следовать рядом, вместе с кем-либо в качестве спутника; «служить приложением, дополнением к чему-нибудь» [4].

Следовательно, сопровождение является чем-то дополнительным, способствующим более эффективному осуществлению чего-либо и в психологии понимается как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Сопровождать - следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь; производить одновременно с чем-нибудь, сопутствовать чему-нибудь [7].

Сопровождение в педагогике рассматривается как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на решение жизненных проблем сопровождаемого (Е.И. Казакова, А.П. Тряпицина).

М.Р. Битянова считает, что сопровождение — это система профессиональной деятельности педагогического сообщества, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития в ситуациях взаимодействия [3].

Н.Л. Коноваленко высказывает свою точку зрения, в которой под сопровождением понимается метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора [5].

Таким образом, сопровождение - это метод преднамеренных изменений.

Анализируя сущность понятия сопровождение, необходимо остановиться на более близких понятиях таких как «обеспечение», «помощь», «поддержка». Эти понятия не являются синонимичными. Так, по нашему мнению, поддержка ориентирована на прошлое и его коррекцию, а сопровождение - на будущее и настоящее, на использование имеющегося потенциала среды, термин сопровождение может быть раскрыт через «обеспечение условий» для формирования необходимых качеств и свойств личности.

В.Г. Маралов отмечает, что поддержка призвана вносить постоянные коррективы в организацию процесса формирования навыков, а сопровождение - предупреждать возможные отклонения и осложнения, ориентировать на профилактическую деятельность, которая дает возможность изначально исключить проявление дефекта [6].

Можно сделать вывод, что под сопровождением в педагогике понимается особый вид взаимодействия с целью создания благоприятных условий развития субъектов взаимодействия, а его сущностными признаками являются помощь в принятии решений, взаимодействие.

Под «сопровождением процесса формирования навыков художественного перевода» мы будем понимать совокупность действий, направленных на управление, распределение полномочий и ответственности, координацию деятельности субъектов образовательных отношений (организационная составляющая), а также определение содержания, форм и методов, направлений, программного, методического и информационного обеспечения и других средств обучения, адекватных целям, принципам, закономерностям организации сопровождения формирования навыков художественного перевода и обеспечивающих совокупность образовательных услуг (педагогическая составляющая).

Таким образом, сопровождение формирования навыков художественного перевода предусматривает выполнение совокупности видов деятельности от проблематизации и проектирования учебно-методического комплекса до экспертизы сформированности навыков и невозможно без организации совместной работы всех субъектов образовательного процесса – как обучающегося, так и преподавателя.

Программно-методическое сопровождение формирования навыков художественного перевода, рассматриваемое нами как целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются условия для развития профессионально-педагогической компетентности будущего педагога, т.е. как управленческая технология организации сотрудничества субъектов образования, предполагает выделение направлений программно-методического сопровождения формирования навыков художественного перевода.

Программное сопровождение формирования навыков художественного перевода предусматривает разработку рабочей программы дисциплины, представляющей собой совокупность требований к минимуму содержания, методам и формам организации образовательного процесса. При этом дисциплина может быть реализована в виде дисциплины по выбору или факультатива.

Курсы по выбору (элективные курсы) существуют нескольких видов и, соответственно преследуют разные цели и имеют разное содержание. Например, курсы по выбору повышенного уровня направлены на углубление той или иной изучаемой дисциплины, имеют как тематическое, так и временное согласование с этой учебной дисциплиной. В этом случае все разделы дисциплины углубляются более или менее равномерно.

Другой вариант – курсы по выбору, в которых углубленно изучаются отдельные разделы основного курса, входящие в обязательную программу данного курса. Или же это дисциплины по выбору, в которых углубленно изучаются отдельные разделы основного курса, не входящие в обязательную программу данного предмета.

Интерес представляют прикладные курсы по выбору, цель которых - знакомство студентов с важнейшими путями и методами применения знаний на практике. Данные курсы позволяют совершенствовать умения, оттачивая их до уровня навыка [2].

Методическое сопровождение включает научное обоснование теоретико-методологических основ формирования навыков художественного перевода, разработка дидактического и диагностического материалов, разработка научно-методических рекомендаций для преподавателей высшей школы и студентов по организации аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы, исследовательской деятельности, разработка программы мониторинга сформированности навыков художественного перевода.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабенко Л.Г., Васильев И.Е., Казарин Ю.В. Лингвистический анализ художественного текста: учебник для вузов по специальности «Филология». – Екатеринбург: Изд-во, 2000. - С. 16-30.
2. Бахтиярова В.Ф. Элективные курсы в профильной школе как вариативная составляющая учебного плана // Образование в Уральском регионе: научные основы развития и инноваций: Материалы IV региональной научно-практической конференции 20-21 февраля 2006 г. – Екатеринбург: РГППУ, 2006. – С. 442-446.
3. Битянова, М.Р. Пробоема саморазвития личности в психологии. – М.: Флинта, 1998. – 146 с.
4. Большой толковый словарь русского языка / Под ред. С.А. Кузнецова. – СПб.: Норинг, 1998. – 1536 с.
5. Коноваленко Н.Л. Психологические механизмы регуляции деятельности. – М.: Наука, 1980. – 256 с.
6. Маралов, В.Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособие / В.Г. Маралов. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 256 с.
7. Ожегов, С.И. Словарь русского языка /под ред. Н.Ю. Шведовой. – 20-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1989. – 750 с.
8. Хомутова Т.Н., Бабина О.И. Научный текст: Лингвокогнитивный подход / Вестник ЮУрГУ, № (9) 25, 2009. - С. 61-62.

© Бахтиярова В.Ф., Орузбаева М.А., 2016

*А.А. Блохина
БГПУ им.М. Акмуллы, г. Уфа
Т.А. Масленникова
Доктор искусствоведения, БГПУ им.М. Акмуллы, г. Уфа*

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ У БУДУЩИХ ГРАФИЧЕСКИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТИПОГРАФИКИ

Графический дизайнер – это специалист в сфере оформления окружающей среды средствами графики. Различают несколько направлений данной профессии: графический дизайн пространства, фирменный стиль и брендинг, разработка шрифтов, интернет-дизайн, дизайн рекламы и полиграфии. Все эти направления имеют одинаковые требования к специалисту: развитый художественный вкус, образное и объемно-пространственное мышление, инициативность, изобретательность, чувство стиля, зрительная память и вовлеченность в современную культуру. Графический дизайнер должен улавливать новые тенденции, поскольку работает в среде постоянно изменяющегося информационно-коммуникативного пространства. Специалисту данной сферы необходимо обладать креативным мышлением.

По проблемам творчества, творческого процесса и способностей проводилось множество фундаментальных исследований. Вопросами данной сферы занимались отечественные исследователи (С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Б.Г. Ананьев, Я.А. Пономарёв, В.Н. Дружинин, А.М. Матюшкин, В.С. Юркевич, Д.Б. Богоявленская, М.А. Холодная и др.), а также зарубежные авторы (Д. МакКиннон, Дж. Гилфорд, Э.П. Торренс, К. Тейлор, А. Олах, Дж. Рензулли, Р. Стернберг, Н. Роджерс и др.).

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования показал, что творчество и креативность – сложные понятия, не имеющие однозначной трактовки. Данные явления важны для человеческой личности, в связи с чем в этой области проводился углубленный теоретический анализ на протяжении многих столетий. Это повлияло на перемены в содержании и ценностном значении, появлялись новые смысловые оттенки, происходило развитие и углубление теоретических взглядов на проблемы творчества.

На данный момент не решен вопрос о том, что следует считать способностью к творчеству или креативностью. Творческая деятельность предполагает не просто некие общие способности к ней, а разное сочетание специфических способностей, как отмечают исследователи.[3]

Следует различать креативное и творческое мышление. Творческое мышление связано с созданием продукта искусства, оно моделирует художественные образы и воплощает их различными способами. Креативное мышление связано с генерацией новых нестандартных идей, определяет способность к изобретательству и открытиям. Для графического дизайнера, как и для любого специалиста в сфере искусства, необходимо сочетание этих типов мышления для создания максимально эффективных результатов. Они должны развиваться параллельно. В данной статье мы говорим о том, каким образом можно развивать креативный тип мышления у будущих графических дизайнеров.

Креативность – уровень творческой одаренности, способности к творчеству, составляющий относительно устойчивую характеристику личности. [2] Это «способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации» [1]. В данных определениях находим ответ на вопрос, для чего графическому дизайнеру требуется креативное мышление:

1. Креативность определяет способность к творчеству, а дизайн – сфера творчества.
2. Способность порождать необычные идеи необходима для создания нестандартных произведений графического дизайна.
3. Умение отклоняться от традиционных схем мышления позволяет дизайнеру эффективно решать проблемные ситуации, находить множество вариантов решения проблемы и подбирать наиболее оптимальные, соответствующие поставленным задачам и условиям.

Иначе говоря, креативность – это такое свойство личности, которое делает человека более творческим, гибким и приспособленным к различным изменяющимся условиям своей сферы деятельности. Для графического дизайнера это означает большую легкость в обращении с современным оборудованием и ПК, ориентирование в обновляющихся технологиях, предрасположенность к нестандартному использованию возможностей программ, поиск собственных приемов создания графических объектов.

Ф.Баррон и Д.Харрингтон, подводя итоги исследований в области креативности за последнее время, сделали следующие обобщения:

- креативность – это способность адаптивно реагировать на необходимость в новых подходах и новых продуктах. Данная способность позволяет также осознать новое в бытии, хотя сам процесс может носить как сознательный, так и бессознательный характер;
- создание нового творческого продукта во многом зависит от личности творца и силы его внутренней мотивации;
- специфическими свойствами креативного процесса, продукта и личности являются их оригинальность, самостоятельность, валидность, адекватность задаче и ещё одно свойство, которое может

быть названо пригодностью – эстетической, экологической, оптимальной формой, правильной и оригинальной на данный момент;

• креативные продукты могут быть очень различны по природе: новое решение проблемы в математике, химии, физике, создание музыки, картины или поэмы, новой философской или религиозной системы и т.д.

Для развития креативности будущим графическим дизайнерам требуется владеть группой умений, таких как проективные, эвристические, исследовательские и интеллектуальные.

Проективные умения – это умения:

- осознавать цель деятельности, планировать этапы предполагаемой деятельности и действий,
- расширять область поиска за счёт операции обобщения, интеграции знаний,
- изобретение максимального числа вариантов внешнего воплощения объектов, идей, видов, конструкций,
- осуществление технологических процедур разработки макетов, моделей, проектов и т.п.

Интеллектуальные умения – это осознанное выполнение специальных умственных и практических действий в творческой учебно-познавательной деятельности. Данные умения включают в себя следующие:

- установление логических закономерностей;
- организацию информации и памяти;
- способности к наглядным представлениям;
- вариативные способы решения задач;
- умение задавать вопросы самому себе;
- открытость ума новому и другие.

Учебные исследовательские умения рассматривали многие учёные, такие как В.И.Андреев, И.А.Игошев и В.В.Успенский. Они пришли к выводу, что исследовательские умения позволяют ученику выполнять действия, соответствующие научно-исследовательской деятельности. Они помогают студенту приблизиться к логике научного исследования. Это, в частности, выдвижение гипотезы, самостоятельное наблюдение, самостоятельный поисковый эксперимент, проверка гипотезы и другие.

Эвристические умения – это такие мысленные и практические действия, которые способствуют управлению производимой деятельностью, организации поиска решения и научному принятию решений.

Итак, для формирования и развития креативности у будущих графических дизайнеров необходимо создавать такие условия, которые будут способствовать развитию вышеупомянутых умений: проективных, эвристических, интеллектуальных и исследовательских. На отдельных этапах усвоения содержания учебных дисциплин эти умения могут формироваться и развиваться отдельными компонентами или блоками.

Развитие креативности может осуществляться в процессе обучения студентов типографике, в частности – разработке логотипов смешанного типа (изображение плюс текст). В ходе занятий необходимо достичь отстранения студентов от привычного, стереотипного мышления и поведения. В частности, это означает применение в учебном процессе новых упражнений.

Бразильская школа креатива в одной из своих рекламных кампаний разработала несколько упражнений на развитие образного мышления, которые можно применять для раскрытия креативных способностей студентов при разработке логотипа. Ниже приведен перечень данных упражнений.

1. «Дудлы» – это упражнение, когда несложную линию или фигуру требуется зарисовать по своему усмотрению.

2. «Клякля» – упражнение, при котором студентам предлагается обнаружить различные образы в сплошных фигурах: кляксах, пятнах, облаках и других любых абстракциях. Можно разнообразить упражнение цветовыми решениями.

3. «Образное выражение». Суть упражнения в рассказе вербальной смысловой единицы (фразы, предложения) в образном варианте. Можно использовать афоризмы, пословицы, слоганы, названия и фразы из песен, фильмов и прочие известные выражения.

4. «По образному подобию». В этом упражнении требуется найти образные синонимы объекта в целом либо его отдельных частей.

Помимо упражнений на образное мышление в процессе обучения студентов работе над логотипом следует делать упор на развитие интуиции в дизайне. Это связано с тем, что логотип является символом – законченной сущностью, носящей в себе смысловую нагрузку. Символы понимаются сразу, в то время, как слова нужно сначала связать с изображениями. Символы ссылаются на шаблоны и изображения, общие для всех людей, и именно интуиция способна распознать их, а креативное мышление – выделить из ряда ассоциаций и преподнести в новой нестандартной форме.

В процессе развития интуиции в дизайне студентам можно давать задания на применение метафор. Метафоры так же, как и символы, умеют расширять информацию, но они, кроме того, связывают вместе несвязанные концепции. И символы, и метафоры придают информации смысл, но по-разному. Контакт зрителя с символами сжатый, быстрый, а метафоры связывают определённые элементы дизайна, чтобы точнее определять его. Эта возможность объединять неожиданные вещи позволяет определить особенности клиента и добавляет интереса в процесс разработки логотипа. Они запоминаются, поскольку содержат эффект узнаваемости.

Итак, креативность – это тип мышления, который наряду с творческим мышлением необходимо развивать у студентов, чтобы воспитать из них специалистов в сфере графического дизайна. Для развития креативности необходимо создавать такие учебные условия, при которых будут формироваться проективные, эвристические, интеллектуальные и исследовательские умения. В ходе учебного процесса требуется отстранить студентов от привычных стереотипных способов мышления путем упражнений, развивающих образное мышление. Таким образом, мы рассмотрели комплекс необходимых мер, следуя которым педагог может способствовать формированию и развитию креативности у будущих графических дизайнеров на занятиях по типографике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Головин, С.Ю. Словарь практического психолога[Текст]/ С.Ю.Головин. – М.: АСТ, Харвест, 1998. – 800 с.
2. Карпенко, Л.А., Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Краткий психологический словарь[Текст]/ Л.А. Карпенко. – Ростов-на-Дону: «ФЕНИКС», 1998. – 431 с.
3. Чупрова, Л.В. Развитие креативности студентов в условиях современного образовательного процесса[Текст]/Л.В. Чупрова // Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И.Носова. – Магнитогорск, 2012.
4. Щукина, Г.И. Роль деятельности в учебном процессе[Текст]/Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1986. – 144 с.

© Блохина А.А., Масленникова Т.А., 2016

*И.Г. Боронилова
к.п.н., доцент, БГПУ им.М.Акумуллы, г.Уфа
С.П. Титова
старший воспитатель,
МБДОУ Детский сад №277, г.Уфа*

РОЛЬ РУКОВОДИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В дошкольной образовательной организации руководитель является ключевым звеном его эффективного функционирования и результативности образовательной работы. Уровень контроля качества управления дошкольной образовательной организацией обуславливает возможности для профессионального роста руководителя, совершенствовании его знаний, умений и личностных качеств в соответствии с государственными требованиями.

В современных условиях, когда перемены в жизни общества и образовательных учреждений происходят значительно быстрее, особая роль уделяется управленческому мастерству [5]. От профессиональных умений руководителя, его способностей оперативно принимать решения, способностей нацеливать коллектив на непрерывное развитие, творческий рост, зависит успешность развития учреждения, его социальный статус.

Отдельным аспектам управленческой деятельности заведующих дошкольных образовательных организаций посвящены работы К.Ю. Белой, Колодяжной Т.П., Сафоновой О.А. и др. [3,6, 8]

Модернизация системы образования способствовала изменению содержания, усложнению функций, условий деятельности современного дошкольного образовательной организации, что повлекло за собой значительные изменения организационного аспекта управления, усложнение деятельности руководителя, появление потребности в поиске нового содержания, форм и методов организационно-управленческой деятельности [1]. И здесь на первый план выходит информатизация деятельности дошкольной образовательной организации.

Информатизация - одно из важнейших направлений модернизации системы образования. Навыки в сфере использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), наличие информационной и коммуникационной культуры, умение адаптироваться в условиях стремительной смены информационных потоков и технологий являются неременным требованием, предъявляемым сегодня к каждому участнику образовательных отношений [2].

Информатизация дошкольной образовательной организации – это комплексный, многоплановый, ресурсоемкий процесс, в котором участвуют и дети, и педагоги, и администрация ДОО, куда включено:

- создание информационного образовательного пространства ДОО;
- использование информационных технологий в образовательном процессе;
- разработка интегрированных занятий;
- проектная деятельность;
- активное использование сети Интернет в образовании [7].

В работах современных педагогов-практиков, посвященных информатизации ДОО, выделяют, как минимум, три основные задачи информатизации ДОО:

- повышение эффективности воспитания, образования;
- развитие информационной культуры.
- развитие управление ДОО с использованием информационных технологий [6].

Руководитель является ключевым звеном в создании условий для информатизации дошкольной образовательной организации и должен обладать высоким уровнем информационной культуры и сформированными информационно-коммуникационными компетенциями.

Руководитель ДОО должен:

- Уметь организовать свое компьютеризированное рабочее место.
- Знать и уметь работать с операционными системами.
- Использование информационно-коммуникационные технологии для оптимизации управленческого труда.
- Уметь работать со справочниками.
- Знать офисные технологии для управленческой деятельности.
- Владеть навыками работы в сети.
- Знать критерии отбора внедряемых компьютерных решений.
- Знать типовые квалификационные требования в области информационно-коммуникационных технологий, предъявляемых к администраторам системы образования [4, 5].

Основная цель процесса информатизации ДОО - создание единой информационной образовательной среды и, как следствие, достижение нового качества управления ДОО на основе современных информационных технологий [2].

Задачи, решаемые в ходе информатизации ДОО.

1. Создание единой базы данных образовательного учреждения.
2. Организация образовательного процесса и дополнительного образования с использованием информационных технологий.
3. Работа ДОО в локальной сети.
4. Организация обучения и повышения квалификации педагогов в области информационно-коммуникационных технологий.
5. Автоматизация управленческой деятельности (с использованием специальных программ)
6. Создание и развитие медиатеки.

Рассмотрим подробнее каждое направление информатизации ДОО и выделим ключевые виды деятельности руководителя.

1. Управление информатизацией образовательного процесса включает в себя создание условий для:
 - организации проектной деятельности воспитанников;
 - проведения образовательной деятельности с использованием электронных пособий и мультимедиа;
 - организации индивидуальной работы;
 - проведения педагогической диагностики с последующей обработкой результатов;
 - создания индивидуального портфолио воспитанника;
 - реализации программ дополнительного образования с ключевой целью формирования информационной культуры дошкольников и развитием навыков работы с персональным компьютером [3].
2. Управление информатизацией методической деятельности включает в себя создание условий для:
 - участия в вебинарах, конференциях, семинарах;
 - участия в конкурсах различных уровней с использованием информационно-коммуникационных технологий;
 - общения с коллегами из других городов и районов;
 - подготовки презентаций;
 - использования Интернет – ресурсов в профессиональной деятельности;
 - создания и постоянного обновления программно-методических комплектов различных форм обучения;
 - формирования программно-методического фонда;
 - обобщения передового педагогического опыта;
 - создания индивидуального портфолио педагога [6].
3. Автоматизация управления ДОО заключается в:
 - переходе от решения традиционных административных задач к задачам оптимизации управления дошкольной организацией;
 - формировании системы мониторинга как инструмента управления на основе использования информационно-коммуникационных технологий;
 - обучении, методической поддержке, повышении квалификации, мотивации педагогических кадров;
 - внедрении современных информационных технологий в деятельность субъектов управления и служб обеспечения;

- автоматизации делопроизводства и совершенствовании документооборота дошкольной организации [4,7,8].

На наш взгляд, роль руководителя в информатизации управления ДОО заключается в следующем:

1. Организация и курирование. Планирование, прогнозирование и анализ работы по информатизации управленческой деятельности учреждения. Общее руководство комплексным процессом информатизации управления в учреждении.

2. Информатизация содержания образования. Планирование, прогнозирование динамики информатизации образовательной деятельности. Общее руководство комплексным процессом информатизации содержания образования в учреждении.

3. Участие в решении экономических вопросов. Материально-техническое оснащение образовательного процесса и управленческой деятельности необходимыми техническими средствами. Приобретение техники за счет внебюджетных источников финансирования. Организация работы по получению грантов, стипендий в области информационных технологий.

4. Оптимизация делопроизводства. Организация эффективного информационного обмена с другими субъектами региональной образовательной системы.

5. Повышение квалификации сотрудников. Методическая и практическая помощь педагогам.

6. Популяризация образовательного учреждения. Продвижение сайта ДОО.

Таким образом, роль руководителя в процессе информатизации деятельности дошкольной образовательной организации заключается в способности поставить перед собой задачу развития и совершенствования той системы, управленцем которой он является

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон – 273-ФЗ от 29.12.12 г. «Об образовании в Российской Федерации».
2. Бодягина И.С. Информатизация дошкольного образования как условие внедрения ФГОС в массовую практику детского сада. [Электронный ресурс]: опыт работы из практики дошкольных образовательных учреждений. – Режим доступа: <http://nsportal.ru/user/616064/page/informatizatsiya-doshkolnogo-obrazovaniya>. – Дата обращения 20.11.2016.
3. Беляя К.Ю. 300 ответов на вопросы заведующей детским садом/К.Ю. Беляя. – Москва, Астрель; АСТ, 2013. – 123 с.
4. Должностная инструкция заведующего дошкольной образовательной организацией. // Электронный ресурс. // <http://kdpconsulting.ru/primery-dokumentov/dolzhnostnye-instrukcii/314-dolzhnostnaya-instrukciya-rukovoditelya-detskogo-sada.html> // дата обращения 13.11.2016.
5. Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих. // Приказ Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010 г. N 761н. // Электронный ресурс // <http://prom-nadzor.ru/content/dolzhnostnaya-instrukciya-zaveduyushchego-detskimi-sadom> // дата обращения 13.11.2016.
6. Колодяжная Т.П. Управление современным дошкольным образовательным учреждением./Т.П. Колодяжная. – Ростов на Дону, 2014.
7. Поташник М.М. Управление качеством образования. Образование, 2016.
8. Сафонова О.А. Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении. М, 2012.

© Боронилова И.Г., Титова С.П., 2016

*А.Ю. Васильева,
ассистент кафедры дизайна
БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа*

ВЛИЯНИЕ КАЛЛИГРАФИИ НА ПРОЕКТНОЕ МЫШЛЕНИЕ ДИЗАЙНЕРА

Проектное мышление – особый вид понятийно-образного отражения реальности. Проектное мышление является основным элементом деятельности дизайнера. Оно распространяется на разные области дизайна. Графические дизайнеры или дизайнеры интерьеров используют одинаковые методы при предпроектном анализе и на этапе эскизирования. Без навыков проектного мышления невозможно представить генерирование идей и выполнение эскизов для решения проектной задачи. Также необходимо владеть пространственным мышлением. В основе пространственного мышления лежит изобразительное и композиционное мышление.

Каллиграфия (греч. kalligraphía — красивый почерк, от kallós — красота и grápho — пишу), искусство красивого и чёткого письма. По определению В. В. Лазурского: каллиграфия — это музыка, только обращенная не к слуху, а к глазу[4].

Проектное мышление приводит к получению решений, их выбору, созданию необычных и оригинальных идей, обобщений, теорий, а также форм. Оно может воплотить абстрактные идеи посредством перевода образов в геометрические и пластические формы, Проектное мышление помогает решать функциональные,

планировочные и конструктивные задачи. Проектное мышление включает в себя образные и художественные характеристики.

На основе анализа работы Бегенау З. Г. «Функция. Форма. Качество», была выявлена сложная структура проектного мышления и выделены следующие составляющие[2]:

- синтез внутреннего, сокровенного, имманентно присущего творцу, и внешнего, даваемого культурой. Первое известно только самому проектировщику, второе может быть исследовано искусствоведами. Важна степень осознанности мотивов, образов, алгоритмов действия, свидетельствующая о профессиональном самосознании и возможности их использования в случае необходимости, либо выработки новых мотивов и алгоритмов в случае недостаточности уже существующих;
- единство новаторского и репродуктивного, соотношение которых меняется в различных проектах. Перевес инновационного в самой форме неизбежно вызовет ее отторжение от аудитории, особенно среднего возраста, поскольку человек зачастую негативно воспринимает абсолютно новое, незнакомое, требующее больших психических усилий по его освоению. Доминирование репродуктивного обернется каноном, предполагающим минимальную новизну, что не всегда хорошо в современной социокультурной ситуации;
- синтез воображения и абстрактного мышления, воображения и рассудка, интуитивного и дискурсивного;
- способность предвосхищения (*антиципация*), предполагающая «вырастание» будущего из настоящего, а не беспочвенное фантазирование. Уже поэтому нечто может быть названо «проектом», только если предполагает возможность его осуществления. И напротив, неосуществленная идея полностью не отвечает содержанию понятия «проект»;
- консистенция самых различных знаний, – от знания свойств материала или технологии, до методов исследования потребительской аудитории;
- игровой момент, сближающий проективную деятельность с эстетической, что особенно важно для дизайнера как эстетического формообразования;
- единство отражения и преобразования действительности;
- единство сознательного и бессознательного, либо подсознательного – в первую очередь, архетипов и стереотипов.

Эти характеристики неспецифичны для дизайнера и, тем не менее, крайне важны. Проектное мышление – один из наиболее сложных видов мышления [3]. Оно выступает предпосылкой и элементом деятельности дизайнера. Тем не менее, проектное мышление должно способствовать генерированию конкретных идей, которые можно осуществить и применить в жизни, а не создавать абстрактные идеи, идущие вразрез с существующими законами и ценностями культуры и которые невозможно было бы воплотить.

Для проектирующего дизайнера важно задумываться о смысле, который он вкладывает в объект дизайна. Выбирая материал, подбирая форму, цвет или наделяя объект функцией смысл можно подчеркнуть или нивелировать смысл объекта. Каллиграфия активно применяется в разных областях дизайна, особенно в области графического дизайна [4]. В настоящий момент каллиграфия выступает как вид искусства, она уникальна тем что ее можно применить в любом виде дизайна в разной форме, исходя от специфики вида дизайна в котором она будет применяться. Каллиграфию применяют в следующих областях дизайна:

- графический дизайн (логотипы, шрифтовые плакаты и элементы фирменного стиля);
- дизайн интерьера (зонирование интерьера посредством создания перегородок из шрифтовых композиций и роспись стен каллиграфическими элементами);
- промышленный дизайн (роспись мелких промышленных объектов);
- арт-объекты

В графическом дизайне важно правильно спроектировать элементы дизайна. Изучив литературу по каллиграфии и развитию навыков каллиграфического письма выделены знания, умения и навыки, которые развивает каллиграфия.

В процессе обучения каллиграфии студент осваивает следующие знания:

- теоретические знания о истории и теории каллиграфии;
- знания о каллиграфических инструментах (стандартном, нестандартном и профессиональном каллиграфическом инструментарии);
- знания о видах шрифтовых гарнитур и способах совмещения нескольких шрифтов в одной шрифтовой композиции, а также написание одного шрифта различными инструментами;
- знания о правилах каллиграфического написания;
- теоретические и практические знания написания букв и шрифтов;
- общие знания о правилах организации работы и техники безопасности.

В процессе обучения каллиграфии студент осваивает следующие умения:

- каллиграфического правописания;
- каллиграфического письма;
- работы с каллиграфическими инструментами;
- компоновки шрифтовых блоков в композицию.

В процессе обучения каллиграфии студент осваивает следующие навыки:

- сенсорные навыки (развитие мелкой моторики);
- каллиграфического письма;
- владения каллиграфическим инструментарием;

Кроме того, в обучении каллиграфии активно развиваются внимательность, воображение, а также художественные, графические и композиционные способности.

Согласно составляющим структуры проектного мышления и выявленных знаний, умений и навыков, которые развивает каллиграфия можно провести аналогию.

- в каллиграфии важен синтез внутреннего и внешнего. Например, в процессе создания шрифтовой композиции или плаката необходимо сначала выполнить композиционные поиски, выполнить эскизы, выявить общую идею для плаката. После определения идеи плаката необходимо подобрать шрифты, которые будут соответствовать тематике и стилистике плаката. Это относится к внутреннему, к тому, что решает сам «проектировщик». Но без основных знаний, отработанных шрифтов и без навыка рационального сочетания шрифтовых форм невозможно создать профессиональную шрифтовую работу. Изученные ранее шрифты могли быть продиктованы культурой, историей. Таким образом, внешний фактор непосредственно влияет на внутренний.

- необходимо соблюдать единство новаторского и репродуктивного в каллиграфии. Новаторские идеи, новые каллиграфические инструменты, несомненно, важны для создания необычных графических эффектов и разработки нестандартной формы букв, но использование только новаторских, экспрессивных идей может привести к созданию нечитабельных шрифтовых форм, понятных только создателю. Доминирование традиционных приемов не позволит создавать интересные и современные проекты.

- синтез воображения и абстрактного мышления прослеживаются в каллиграфических работах. Воображение – часть творческого процесса, без него невозможно представить выполнение авторской каллиграфической работы. Абстрактное мышление позволяет расширить границы и выйти за пределы требований. Применение такого мышления в работе позволяет переосмыслить подход к работе или видоизменить его.

- механизм антиципации активно применяется при выполнении каллиграфических работ. На этапе генерирования идеи и переходе к формированию будущего визуального образа выполняемой каллиграфической работы. Перед выполнением работы на бумаге, каллиграф сначала представляет себе образ будущей работы, таким образом, антиципация представляет собой способность к действию с конкретным визуальным образом в отношении будущих ожидаемых результатов.

- консистенция самых различных знаний, зачастую при выполнении шрифтового плаката необходимо разбираться в той или иной сфере, в зависимости от специфики содержания плаката. Профессия дизайнера обязывает разбираться в различных сферах, так как дизайн создается для разных областей зачастую кардинально отличных друг от друга. Дизайн всегда должен отражать специфику той области для которой создается дизайн посредством визуальных образов. При выполнении каллиграфических работ также важно отражать специфику посредством шрифтовых блоков, собранных в единую композицию.

- взаимосвязь игрового метода и обучения. По характеру психологического процесса в обучении каллиграфии могут применяться коммуникативные и творческие игры. Игра применяется как основной прием преодоления пассивности у студентов. Но игра должна быть короткой по продолжительности. По завершению игры у студентов должно появиться желание вернуться к работе.

- единство отражения и преобразования действительности прослеживается в обучении каллиграфии. Любой художественный образ изменяет реальность, тем самым создает новую реальность, в том числе вымышленную. Выполняя каллиграфическую композицию или шрифтовой плакат перед каллиграфом стоит, задача отобразить реальность на листе бумаги. Таким образом, каллиграф, отражая реальность, преобразует ее.

- единство сознательного и бессознательного присутствует в обучении каллиграфии, но в меньшей степени, чем другие составляющие структуры проектного мышления.

Таким образом, можно говорить о том, что каллиграфия способствует развитию проектного мышления. Каллиграфия главным образом способствует генерированию большого количества идей на одну проектную задачу, что актуально для процесса дизайн-проектирования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Проненко Л. Каллиграфия для всех. - М., Студия Артемия Лебедева. 1990. - 248 с.
2. Бегенау З. Г. «Функция. Форма. Качество». И., 1969.
3. Быстрова Т.Ю. Вещь. Форма. Стил: Введение в философию дизайна. Екатеринбург, 2001г
4. Гордон Ю. Книга про буквы от Аа до Яя / Ю. Гордон. – М., 2006.
5. Современный музей каллиграфии [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.calligraphy-museum.com/>

© Васильева А.Ю., 2016

*Г.Р. Валинурова
БГПУ им. М.Акумлы, г.Уфа*

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА

Главная задача современной системы образования - создание условий для качественного обучения,

внедрения компетентного подхода. Это тот ориентир национальной образовательной системы, который реализуется в различных формах и методах работы. Именно развитие в личности жизненно важных компетенций дает человеку возможность ориентироваться в современном обществе, информационном пространстве.

Формированию компетентности учащихся способствует применение в обучении метода творческих проектов, нацеленный на формирование интеллектуальных, специальных и общекультурных знаний и умений учащихся, развитие логического мышления, решения проблем, поиск, получения и использования информации, самостоятельного обучения [2,7].

В основе метода проекта лежит развитие познавательных интересов, умений самостоятельно конструировать свои знания и ориентироваться в информационном пространстве, проявлять компетенцию в вопросах, связанных с темой проекта, развивать критическое мышление. Этот метод всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся, индивидуальную, парную или групповую, которую учащиеся выполняют в течении определенного отрезка времени. На страницах профессиональных журналов презентуется опыт лучших учителей по использованию метода проектов при изучении различных предметов. Однако, технология и особенности применения метода проектов в начальной школе требуют более тщательного изучения. Проектная деятельность в начальной школе имеет свою специфику: следует учитывать возрастные и психологические особенности учеников, больше внимания уделять самостоятельной, поисковой работе, а не репродуктивной деятельности. Поскольку младшие школьники имеют недостаточный для самостоятельной работы уровень теоретических и практических знаний, каждый этап проектной деятельности должен тщательно контролироваться учителем. Участие в работе над коллективными или индивидуальными проектами способствует формированию у младших школьников умение отбирать и анализировать информацию, работать с энциклопедиями, справочниками, специальной литературой, посвященной различным этапам жизни и деятельности человека, отраслям техники, научным открытиям; использовать возможности информационных технологий, сети Интернет. Ученики начальной школы учатся проводить видеонаблюдения, брать интервью, систематизировать и обобщать полученную информацию, выдвигать гипотезы, делать аргументированные выводы. Темы ученических проектов являются весьма разнообразными, и в начальных классах их следует регламентировать, определять и выделять более значимые. Тему проекта предлагает учитель, исходя из содержания предмета, который изучается. Иногда тему выбирают сами ученики, или же определяют вместе с учителем. Работа над проектом в начальных классах не должна быть принудительной и слишком требовательной. В противном случае, результат может быть отрицательным и проявиться в резком падении интереса к проектной деятельности и к предмету в частности. Задача учителя - избежать возможных недостатков. Анализ литературных источников и собственный опыт работы в проектной деятельности позволил выделить определенные требования к данной работе в начальной школе.

По своему содержанию проекты могут быть: исследовательские, творческие, игровые, информационные. Исследовательские проекты имеют четкую продуманную структуру, которая практически совпадает со структурой реального научного исследования. Творческие проекты не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности учащихся - она только намечается и далее развивается в соответствии с требованиями к форме и жанру конечного результата. Это может быть стенная газета, сценарий праздника, театрализации, видеофильм, плакат, школьный журнал интересных дел и т.д. Творческий проект предполагает максимально свободный авторский подход в решении проблемы.

Предмет «Окружающий мир» в начальной школе имеет огромный потенциал для организации проектной деятельности младших школьников. Проектная деятельность младших школьников с учетом их возрастных особенностей может быть в большей мере ориентирована на организацию самостоятельных исследований по изучению флоры и фауны, полезных ископаемых и горных пород своего региона, проведение фенологических наблюдений, наблюдений за своим организмом, выявление влияния деятельности человека на природу, знакомство с региональной топонимикой, определение конкретных связей истории и культуры своего края с общероссийской историей и культурой, моделирование социокультурных ситуаций в ценностном контексте традиционной культуры народов своего края.

Заметим, что проектная деятельность при изучении курса «Окружающий мир» в начальной школе имеет отличительные особенности: во-первых, она имеет краеведческую направленность, что определяется спецификой содержания курса; во-вторых, в большинстве случаев проекты имеют краткосрочный характер, что обусловлено психологическими и возрастными особенностями младших школьников: учащиеся обычно утрачивают интерес к длительным исследованиям, требующим постоянного наблюдения и фиксации результатов; в третьих, проектная деятельность должна осуществляться в школе, дома или около дома, не требуя от учащихся самостоятельного посещения без сопровождения взрослых отдаленных объектов, например леса, луга, водоема и т. п., что связано с обеспечением безопасности обучающихся [3,125].

В практике преподавания предмета «Окружающий мир» в школе сложился некоторый опыт по организации проектной деятельности. Так, на уроках окружающего мира учащиеся по теме «Лесные производители» разработали проекты докладов. При выполнении проектных работ учащиеся самостоятельно не только находят источники информации, извлекают необходимые сведения и систематизируют их, но и планируют свою работу, учатся сотрудничать друг с другом, решают творческие задачи, овладевают исследовательскими умениями, расширяют кругозор.

Проектная деятельность позволяет учащимся выйти за рамки объема школьных предметов, соединить имеющийся жизненный опыт с новыми знаниями, выработать активную жизненную позицию, максимально реализовать имеющиеся творческие возможности.

Работа с проектами на уроках окружающего мира должна соответствовать следующим требованиям [1, 42]:

- выполнение должно осуществляться на определенном отрезке теоретических знаний;
- темы проектов разрабатывает учитель сам или учитель с учениками;
- время выполнения проекта зависит от содержания, целей и задач и может варьироваться от нескольких недель до года (при условии длительного выполнения проекта намечают этапы его выполнения с конкретными результатами работы на каждом);
- творческое задание может быть представлено в виде рефератов, исследовательских работ, макетов учебных пособий, компьютерных презентаций, публикаций, веб-сайтов.

Метод проектов решает много педагогических задач:

- реализации учениками как исследовательских, так и практических задач, дает им возможность чувствовать себя личностями, имеющими отношение к делам общества,
- развивает творческую мысль и навыки работы с источниками информации;
- помогает решить и проблемы практически ориентированных учащихся, которым трудно проявить себя на уроках, а реализуя проект, они обнаруживают самые разнообразные способности;
- метод проектов является той средой, в котором учащиеся приобретают силы, уверенность, а ситуация успеха может стать отправной точкой для дальнейшего роста в глазах окружающих;
- опыт проектной деятельности понадобится ученикам не только в их самообразовании и самореализации, но и вообще в жизни.

Итак, проектное обучение - это целостная дидактическая система, основанная на логико-психологических закономерностях творческого усвоения знаний в учебной деятельности. Точнее говоря, в основе проектов лежит развитие познавательных творческих навыков учащихся, их умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, что способствует развитию критического мышления.

Таким образом, проектная деятельность на уроках «Окружающего мира» позволяет учащимся расширить рамки учебника, проследить связь между различными школьными дисциплинами, способствует формированию ключевых компетенций учащихся, выводит учебно-воспитательный процесс из стен школы в окружающий мир.

ЛИТЕРАТУРА

1. Воронцов, Б. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя [Текст]/ А.Б.Воронцов, В.М. Заславский, С.В.Егоркина // Москва: Просвещение.- 2012.-С.176.
2. Савельева, Е.А. Актуализация творческих способностей младших школьников в совместной деятельности со студентами направления «Начальное образование» (краеведческий аспект предметных областей «Изобразительное искусство» и «Технология») [Текст] / Е.А. Савельева, Е.В. Гурова, А.Г. Юнусова, Л.К. Фаткуллина Л.К., Н.С. Нестерова, Л.А. Савельева // Мир науки. - 2016. - Т. 4. № 3.С.8-16.
3. Фаткуллина, Л.К. Проектная деятельность как условие реализации стандартов второго поколения [Текст] Фаткуллина Л.К./ Естественное образование: научные подходы, опыт, проблемы, перспективы. // Материалы III Международной научно-практической конференции. Пенза, 2010 – С.124-127.

© Валиурова Г.Р., 2016

*Л.А. Гаар,
Э.Г. Касимова канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфы*

ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ВОСПРИЯТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Преодоление задержки психического развития (ЗПР) – одна из актуальных проблем современной коррекционной педагогики, что обусловлено большой распространенностью этой формы психического дизонтогенеза, и трудностями воспитания, образования, социальной адаптации данной категории детей.

Известно, что в процессе овладения языком в онтогенезе способность порождать речь обусловлена уровнем сформированности ее восприятия. Чтобы правильно моделировать собственные речевые высказывания, ребенок должен прежде всего овладеть арсеналом языковых единиц и усвоить правила их использования в речи.

Развитие языковой способности в дошкольном возрасте осуществляется только в процессе речевого общения, а это предполагает необходимость учитывать принципиальные отличия восприятия устной речи от письменной. Минимально воспринимаемой единицей как устной, так и письменной речи является слово. Однако слово, воспринимаемое в устной речи, недискретно. Этот аспект восприятия устной речи дошкольниками практически не учитывается логопедами.

Учитывая значимость восприятия устной речи для развития языковой способности ребенка, для формирования у него предпосылок успешного обучения в школе, знание современных представлений о процессе восприятия устной речи, о методах коррекции нарушений этого процесса чрезвычайно важно для учителей-логопедов и других специалистов, работающих с проблемными детьми.

Восприятие в современной психологической науке понимается как «непосредственное отражение предмета (явления, процесса) в совокупности его ощущаемых свойств, в его объективной целостности» (психологический словарь, 1999. с. 56).

Восприятие процесс сложный, предполагающий наличие субъективного образа предмета или явления, который непосредственно воздействует на анализатор (или систему анализаторов) и раскрывается в терминах «образ восприятия». Восприятие представляет собой процесс, включающий ряд фаз:

- переход от нерасчлененного восприятия к формированию дифференцированного целостного образа предмета или явления, адекватного оригиналу;
- процесс формирования этого образа, описываемого понятиями «перцепция», «перцептивный процесс»;
- система действий, направленных на ознакомление с предметом, который воспринимают органы чувств, то есть чувственно-исследовательская деятельность.

Восприятие устной речи, сохраняя общую структуру восприятия, подчиняясь его законам, включает в себя две различные ситуации. А.А. Леонтьев разделил их на «первичное формирование образа восприятия» и «опознание собственного образа». Говоря о динамике процессов опознавания, А.А. Залевская описывает ее как «переход от первоначального общего и диффузного представления об объекте к более детальному восприятию с опорой на системы признаков» (Залевская, 1999. с. 238).

Таким образом, будучи «опосредованным по своему строению и социальным по своему генезу» (Лурия, 1969. с. 31), восприятие устной речи является смысловым.

Особенности познавательной деятельности детей с задержкой психического развития, сниженная (по сравнению с нормой) способность к приему и переработке воспринимаемой информации, недостаточное развитие операций сравнения, анализа, синтеза, обобщения и абстрагирования обуславливают отклонения в речевом развитии детей данной категории.

Изучив устную речь у детей с ЗПР мы можем сказать, что у таких детей недостаточно понимание содержания текстов, фрагментарно восприятие текста, лакуны которого восполняются эпизодами из собственного опыта детей, нарушение связности, что обусловлено низким уровнем когнитивного и языкового развития детей. Таким образом, дошкольники с ЗПР недостаточно понимают прочитанное. Они затрудняются самостоятельно воспроизвести информацию, заключенную в тексте. Несмотря на то, что большинство детей может понять предметный план, фактическое содержание рассказа, о чем свидетельствуют вполне удовлетворительные пересказы, смысл текста для многих из них остается недоступен. Это объясняется сложностью осмысления причинно-следственных и временных связей.

Нарушения восприятия, а в дальнейшем и порождения связного текста (пересказа) у детей с ЗПР объясняются расстройством членения симультанного образа ситуации (нарушением симультанного анализа и синтеза), расстройством процесса линеаризации, перекодирования симультанных процессов в сукцессивные, невозможностью программирования сукцессивных серий, отсутствием способности удерживать программу, нарушением операций развертывания высказывания.

При нарушении формирования фонетического, лексического, словообразовательного, грамматического и семантического компонентов языковой способности дошкольников с ЗПР в структуре неполноценного восприятия речи преобладают нарушения семантической и языковой составляющих.

В целом можно отметить недостаточный уровень сформированности различных компонентов языковой системы детей с ЗПР, обусловленный нарушением смыслового восприятия как сложной перцептивно-мыслительно-мнемической деятельности данной категории детей.

В основу нашего исследования положена гипотеза о том, что формирование восприятия устной речи у дошкольников с ЗПР будет проходить успешно при условии целенаправленного развития предпосылок ее становления; последовательного изучения материала для формирования восприятия устной речи у дошкольников с задержкой психического развития.

Исходя из этого, опираясь на материалы разработанные Лопатиной Л. В. и Ивановой О.В, мы выбрали 3 серий заданий и провели обследование восприятия устной речи дошкольников с задержкой психического развития.

Серия I. Изучение восприятия и различения слов детьми с ЗПР на основе дифференциальных признаков фонем.

Серия II. Изучение понимания и дифференциации грамматических форм слова и словообразовательных моделей.

Серия III. Изучение умения определять родственные слова и выделять общую морфему

Каждое задание оценивалось в баллах. Баллы соответствовали уровням успешности выполнения задания.

Основные цели исследования:

- изучение восприятия и различения слов детьми с замедленным психическим развитием на основе дифференциальных признаков фонем;

- изучение понимания и дифференциации грамматических форм слова и словообразовательных моделей;
- изучение умения определять родственные слова и выделять общую морфему;
- изучение восприятия и понимания текстов различной сложности.

По **серии I** отмечаются ошибки в различении пар слов по двум дифференциальным признакам; по **серии II** – замена простого предложения другим, ошибки в различении форм с разным значением числа в словах с морфонологическими изменениями; по **серии III** в основном ошибки при выборе слов с омонимичными корнями одной части речи с провоцирующим общим аффиксом; по **серии IV** – наблюдаются как отдельные, так и значительные нарушения связности изложения текста.

По результатам констатирующего эксперимента мы составили этапы логопедической работы по развитию восприятия устной речи. Работа должна проводиться комплексно: взаимосвязь когнитивного, психического и речевого развития; поэтапное формирование умственных действий; принцип учета зоны ближайшего развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Залевская А.А. Понимание текста: Психолингвистический подход. – Калинин: Изд-во КГУ, 1988.
2. Леонтьев А.А. Восприятие текста как психологический процесс // Психолингвистическая и лингвистическая природа текста и особенности его восприятия. – Киев, 1979.
3. Лопатина Л.В., Иванова О.В. Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками с ЗПР. 2007.
4. Лурия А.Р. Язык и сознание / Под ред. Е.Д. Хомской. – Ростов н/Д: Феникс, 1998.
5. Психологический словарь / Отв. Ред. Н.И. Авдеева. – М.: Педагогика-Пресс, 1996.

© Гаар Л.А., 2016

Э.И. Габдракипова
МБОУ Школа № 70

ИЗУЧЕНИЕ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫДАЮЩИХСЯ ЛЮДЕЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЫ БАШКОРТОСТАНА

Уроки истории и культуры Башкортостана в современной школе занимают особое место среди гуманитарных дисциплин. Ведь они способствуют формированию систематизированных знаний об историческом прошлом региона, а также обогащению знаний о культуре народов, проживающих на территории субъекта Российской Федерации на протяжении многих веков. Наряду с огромными трудностями современности (экономического, социального, общественного порядка), наблюдается понимание необходимости воспитания духовно богатых, гармонично развитых граждан нового Башкортостана. Этому способствуют уроки, на которых учащиеся знакомятся с яркими представителями культуры и истории региона.

Поэтому важно ежегодно на уроках обращаться к выдающимся личностям. К примеру, к видному военному и политическому деятелю, одному из организаторов Башкирских войск, командиру Башкирской бригады в годы Гражданской войны – Мусе Муртазину. Ведь именно он стоял у истоков Башкирской автономии, являлся героем Гражданской войны, автором книги «Башкирия и башкирские войска в Гражданскую войну».

Безусловно, знакомство с его личностью начинается с биографических данных. Муса Лутович Муртазин родился в 1891 году в деревне Кучуково Кубеляк-Телевской волости Верхне-Уральского уезда Оренбургской губернии (ныне – Учалинский район Башкортостана). Свою военную карьеру он начал в царской армии в 1912 г., отвагой и бесстрашием снискал уважение командиров и был определен в учебную командную школу. В годы Первой мировой войны, в боях против немцев, австрийцев и румын, дослужился до чина унтер-офицера и в начале 1917 года вернулся на родину. Тут же включился в революционную деятельность. Военный опыт и прекрасные организаторские способности позволили ему выдвинуться в число лидеров башкирского национального движения, а весной 1918 года сформировать первый эскадрон из башкир окружающих городов и районов и обучить их военному делу. Позже в Оренбурге он сыграл решающую роль в формировании 1-го стрелкового и 1-го конного полков в составе башкирского войска [4, 5].

На уроках важно ознакомить с участием выдающихся людей Башкортостана в общественной жизни. Говоря о М.Муртазине, важно упомянуть, что он обладал огромным авторитетом и как политический деятель. К примеру, был делегирован в мае 1917 года на I Всероссийский мусульманский съезд в Москву, в 1918 году избран членом Военно-Революционного Совета Башкирии, делегатом II Всероссийского съезда военных мусульман и III Всебашкирского съезда в Казани. 18-19 февраля 1919 года по решению Башкирского правительства вместе с войском перешел на сторону красных и в составе 20-й Пензенской стрелковой дивизии включился в борьбу с белогвардейскими войсками.

Кроме того, он не терпел унижений и всегда вставал на защиту своих солдат и офицеров, что привело к постоянным стычкам. 23 марта 1919 года, не подчинившись необоснованному приказу – разоружиться, М.Муртазин увел свой полк в лагерь противника. Он усиленно вербовал башкир из армии

белых, предпринимал всевозможные меры, чтобы не вступать в открытые бои с красными частями. Так, расширив свой полк до бригады, заранее условившись с З.Валидовым об обратном переходе, увел своих солдат от атамана Дутова. Позже М.В. Фрунзе этот переход 24 августа 1919 года назовет «уникальным единичным случаем». Под командованием М.Л.Муртазина Башкирская Кавалерийская бригада осенью 1919 года воевала на Петроградском, а весной 1920 года – на Польском фронте.

Интересным для школьников являются факты из его биографии после возвращения в Башкирию. Дело в том, что его назначают народным комиссаром по военным делам БАССР. Помимо этого, за выдающиеся воинские заслуги М.Лутович был награжден тремя орденами Красного Знамени, серебряной саблей и именными часами. До зловещего 1937 года он занимал различные командно-штабные должности в РККА. В сложное для республики время Мусу Лутовича избирают председателем БашЦИК и он смело решает первоочередные задачи. С ним считаются как в Башкирии, так и в Москве, авторитет его был непререкаем [3, 45].

Необходимо на уроках также упомянуть о заслугах М.Муртазина в качестве историка. Дело в том, что в марте 1922 года он поступил в Московскую высшую военно-педагогическую школу, а в сентябре 1923 – в Военную академию РККА имени М.В. Фрунзе. Во время учебы он находит время и собирает большой документальный материал по истории башкирского народа и становлению башкирского военного дела за десять веков. В 1927 году издает уникальную, имеющую до сих пор особую общественную и научную ценность книгу «Башкирия и башкирские войска в Гражданскую войну», которая была написана им по горячим следам событий Гражданской войны 1917–1920-х годов.

Этот труд включает в себя две самостоятельные части: «Историческое прошлое башкирского народа» и «Башкирские войска в Гражданскую войну». В 1-й части книги содержатся ценные сведения о Башкирии и башкирах. Особую важность в этом отношении имеет данный автором перечень использованных источников, который и в наше время может служить путеводителем по литературе о башкирах. Во 2-й части описываются события Гражданской войны в Башкирии, Петроградском, Польском и других фронтах, где сражались башкирские войска. Оставление за рамками исследования действий башкирских частей на Южном и Кавказском фронтах ничуть не умаляет достоинств книги.

Несмотря на такую важную для республики миссию, завершение его жизни для школьников становится шокирующим. Ведь в сентябре 1937 года (по ложному доносу) М.Муртазин был арестован и расстрелян. Место его последнего, вечного успокоения – Донское кладбище в г. Москве: общая могила №1 невестребованных прахов жертв политических репрессий. В 1956 году, по ходатайству маршала Буденного, за отсутствием состава преступления Военная коллегия Верховного суда СССР реабилитировала М.Л. Муртазина посмертно.

Судьба его книги: «Башкирия и башкирские войска в Гражданскую войну» напоминает судьбу ее автора. Книга была запрещена (только единственные ее экземпляры хранились в спецхранах центральных библиотек). Например, в спецхране Российской Государственной библиотеки им. В.И.Ленина (в настоящее время Российская Государственная библиотека) сохранилось два экземпляра. В годы перестройки и гласности книга в 1995 г. была «реабилитирована» – передана из спецхрана в общее хранение и стала доступной для читателей библиотеки. По сути, она написана «по горячим следам» с использованием дневниковых записей автора и многочисленных документов из архива РККА, насыщена описаниями и схемами боевых действий и позволяет современному читателю ощутить дух того трагического и противоречивого времени.

Муса Лутович Муртазин прожил яркую, но короткую жизнь, оставив неизгладимый след в истории Башкортостана и России. Не удивительно, что в настоящее время его имя на устах нескольких поколений жителей Башкортостана.

Так, в Учалинском районе Республики Башкортостан в д. Кучуково расположен Мемориальный музей, посвященный жизни и деятельности легендарного героя башкирского народа, выдающегося военачальника гражданской войны, комбрига, кавалера двух орденов Боевого Красного Знамени и государственного деятеля-первого военного комиссара Башкирии, председателя БашЦИКа, работника Генштаба Красной Армии Мусе Лутовичу Муртазину.

В нашей школе обучающиеся знакомятся с жизнью и деятельностью Мусы Лутовича Муртазина как на уроках истории и культуры Башкортостана, так и во внеурочной деятельности. В результате проведенной работы у школьников формируются патриотические чувства, основанные на конкретных исторических примерах из жизни национальных героев и их воинских подвигов. Наблюдения показывают следующие изменения:

- учащиеся стали чаще проявлять интерес к истории, национальным героям Башкортостана;
- стали ответственно относиться к подготовке и проведению внеклассных мероприятий;
- стали брать на себя инициативу рассказать о жизни и творчестве исторических и важных личностей Башкортостана;
- темы многих рефератов и научно-исследовательских работ старшеклассников стали связаны с историей родного края и их яркими представителями.

Таким образом, в ходе проведения таких уроков и занятий создаются условия для развития творческо-исследовательских способностей детей, происходит саморазвитие учащихся, повышается мотивация к научной, систематизирующей и творческой работе, а также участию в праздничных мероприятиях.

Талантливый командир, бесстрашный солдат, смелый и отважный воин является и поныне примером несгибаемого мужества, верности Родине и долгу.

Литература

1. Гумеров Ф.Х. У истоков борьбы за суверенитет Башкортостана. - Уфа: Издательство «Китап», 1997.-235с.

2. Касимов С.Ф. Автономия Башкортостана. - Уфа: Издательство «Китап», 1997.- 353с.

3. Кульшарипов М.М. История Башкортостана. – Уфа, Издательство «Китап», 2000. – 178с.

4. Муртазин М.Л. Башкирия и башкирские войска в Гражданскую войну. /Предисловие – Ф.Г.Хисаметдинова, Р.Н.Сулейманова, Я.Н.Гибадуллин/.- Уфа: Издательство «Китап», 2007. – 350с.

© Э.И.Габдракипова

Э.Р. Галеева, А.А. Юферова

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»

Колледж БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

В современном мире одной из главных задач развития образовательной среды, так и общества в целом, является создание условий для возможности максимальной самореализации каждого человека. Такая политика со своими, ценностями, целями, сущностью и направлениями развития образования связана с таким современным направлением в сфере образования, как инклюзия. Современная философская мысль рассматривает проблему инклюзии с позиции гуманистических взглядов, суть которых заключается в понимании того, что люди с ограниченными возможностями здоровья наравне с остальными гражданами общества имеют право свободного выбора во всех областях жизни [4].

При слове «инклюзия» человечество принимает тот факт, что это группа лиц, имеющая проблемы со здоровьем, которая «включается» в общий образовательный процесс. Термин «инклюзия» появился сравнительно недавно. Инклюзия (от inclusion – включение) – процесс увеличения степени участия всех граждан в социуме, и в первую очередь, имеющих трудности в физическом развитии. Он предполагает разработку и применение таких конкретных решений, которые смогут позволить каждому человеку равноправно участвовать в академической и общественной жизни. Термин инклюзия имеет отличия от терминов интеграция и сегрегация. При инклюзии все заинтересованные стороны должны принимать активное участие для получения желаемого результата.

Музыкальная деятельность, связанная с обучением таких детей, требует основ специальных навыков и знаний. Но в силу того, что «Инклюзия» начала развиваться сравнительно недавно в нашей стране, мы не можем дать точных и условно-обозначенных программ или же методик, по которым педагоги смогли бы обучать детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Именно в этом и заключается главная проблема – нехватка узких специалистов, методик и условий учебно-образовательного процесса и профессиональной реализации лиц этой категории способствует решению социальных, морально-этических и экономических задач нашего общества.

Этой проблемой были заинтересованы еще с 18 века, правда, говорить о термине «Инклюзивное образование» было еще очень рано. Родоначальником обучения детей музыки с ОВЗ стала Италия. Вопросами инклюзивного образования занимались психологи, а в разные времена известные педагоги Д.Б.Кабалевский, М. Монтессори и др. связывали свою деятельность с детьми с ОВЗ. В 20-х годах прошлого столетия подключился Советский Союз. Вопросы, связанные с обучением людей с ОВЗ, серьезно встали в нашей стране после окончания войны, когда к мирной жизни вернулось большое количество молодых, но частично утративших свое здоровье людей. В ряде мест открывались специальные учебные заведения, которые помогали обрести профессию получившим увечья бойцам. В Курске была создана специальная музыкальная школа для ослепших на войне солдат, получившая позднее статус училища, а затем (2004 г.) – музыкального колледжа-интерната. В послевоенный период (1950–1970 гг.) целый ряд музыкантов, имеющих ОВЗ, обучались в музыкальных учебных заведениях общего типа.

На сегодняшний день цель, которую ставит государство, постепенно находит путь решения. За последние два десятилетия произошли заметные преобразования в образовательной сфере, которые коснулись и музыкального обучения. На сегодняшний день цель, которую ставит государство, постепенно находит путь решения. Однако, нельзя сказать, что этот процесс идет быстрыми темпами. Статистика показывает, что сегодня в ряде учебных заведений музыкального профиля число учащихся с ОВЗ достигает 3% от общего количества обучающихся.

Что касается музыкального образования, следует помнить, что в первую очередь это творческий процесс. Есть большое количество примеров, когда люди с ОВЗ различного характера, добились высоких результатов в данном деле. Всему этому способствовала правильно подобранная методика. Например, Олег Аккуратов — уникальный пианист. Он выиграл огромное количество конкурсов, аккомпанировавший выдающейся оперной певице Монсеррат Кабалье, у него абсолютный слух и музыкальная память. Олег с рождения страдает амаврозом — полной слепотой. Рассматривать эти примеры можно как уникальные, а система инклюзивного музыкального образования не могла возникнуть до изменения парадигмы общего образования и принятия законодательных актов, создающих благоприятную атмосферу и качественное движение к инклюзии.

Инклюзия запрашивает определенных методик и оборудования. Чтобы успешнее решать задачу развития базовых психических функций, необходимых для общего развития и адаптации детей, использовать в своей работе следующие виды музыкально-двигательной терапии: психогимнастику, логоритмические занятия, систему музыкально-дидактических игр. Все эти направления работы основаны на наиболее доступном для детей виде деятельности – игре. Решение коррекционных задач в игровой форме позволяет создать доброжелательную, эмоционально-насыщенную атмосферу совместного творчества детей и взрослых, побуждает каждого ребенка принять активное участие в учебном процессе, поддерживает познавательный интерес и внимание. Предпочтение отдается активным формам.

В большей части, урок музыки – это урок творчества. И тот факт, который доказывает, что в творчестве нет равных, полностью подтверждает и устанавливает равенство того, что здоровый ребенок может испытывать ограничения в творчестве, как ребенок с ОВЗ может являться талантом.

Инклюзивный образовательный процесс в сфере музыкального искусства может быть рассмотрен как социально-педагогический феномен, способный решать профессиональные и адаптационные проблемы учащихся, имеющих ОВЗ. Главной задачей в таком обучении является тесная связь между ребенком и педагогом. Особенности инклюзивного образования в сфере музыкального искусства, в конечном счете, диктуется самой музыкой. А задача педагога обуславливается тем, что он должен вывести ребенка из того тяжелого положения, в котором находится его подопечный. Выведение из этого круга – вопрос не только медицинский, но и социальный. Среда обитания и деятельность индивидуума (дом, учеба, работа, досуг) могут усугубить или смягчить фактор зависимости психики от болезни. Как показывает практика, целенаправленное погружение в творчество ведет к глубокому принятию новой «роли», нового мироощущения, является определенным этапом психологической трансформации. Известны случаи, когда, казалось бы, безнадежно больные люди, перестраивая себя на роль человека, который не может болеть и просто обязан жить, выздоравливали. Концентрация на творческой деятельности может сыграть роль терапии в эмоциональной сфере и в области физических ощущений. Поэтому, урок музыки полностью открыт для всех.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального исследования [Текст] / В.В. Давыдов. – Москва: Педагогика, 1986. – 240 с.
2. Монтессори, М. Помоги мне сделать это самому [Текст] / М. Монтессори. – Москва: Карапуз, 2000.
3. Назарова, Н.М. Теоретические и методологические основы образовательной интеграции [Текст] // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. – Москва, 2013. – с. 7-9
4. Смирнов, А.А. Инклюзивное музыкальное образование. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-muzykalnoe-obrazovanie-zarubezhnyu-i-otechestvennyu-opyt> (дата обращения: 27.05.16)
5. Юдовина-Гальперина, Т.Б. За роялем без слез, или Я – детский педагог [Текст] / Т.Б. Юдовина-Гальперина. – Санкт-Петербург: Союз художников, 2002.

© Юферова А.А., Галева Э. Р. 2016

*Р.С. Гареева
магистрант БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
И.Б. Цилюгина
к.п.н., БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА С СЕМЬЕЙ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В процессе модернизации российского образования впервые дошкольное образование закреплено в качестве уровня общего образования. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, принятый в 2013 году, обеспечивает исполнение государственных гарантий и направлен на удовлетворение потребностей детей и родителей.

Стандарт выступает своеобразной социальной матрицей, которая позволяет создать навигацию для родителей и детей в сфере дошкольного детства. Одним из условий успешной реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования является организация системы социального партнерства.

Социальное партнерство по отношению к образованию – это сотрудничество, которое инициирует система образования как особая сфера социальной жизни, внося вклад в становление демократического общества. Такое понимание партнерства является значимым, позволяющим изменить, проектировать, апробировать и устанавливать новые общественно значимые функции системы образования [5, С.53].

Рассмотрим основные положения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО) о социальном партнерстве. ФГОС ДО утверждает основные принципы содействия и сотрудничества детей и взрослых в процессе развития детей и их взаимодействия с людьми, культурой и окружающим миром; приобщения детей к социокультурным нормам, традициям

семьи, общества и государства. ФГОС ДО решает задачи формирования общей культуры воспитанников; взаимодействия педагогических и общественных объединений.

Построенная на основе ФГОС ДО, Основная образовательная программа дошкольного образования направлена на социальные формы сотрудничества и общения, ролевые и межличностные отношения всех участников образовательного процесса, включая педагогов, детей, родителей, администрацию. Обязательная часть Основной образовательной программы дошкольного образования направлена на решение задач становление первичной ценностной ориентации и социализации. Часть программы, формируемая участниками образовательных отношений, должна учитывать образовательные потребности и интересы воспитанников, членов их семей и педагогов.

Основная образовательная программа направлена на создание образовательной среды как зоны ближайшего развития ребёнка. Образовательная среда составляет систему условий социализации и развития детей, включая пространственно-временные (гибкость и трансформируемость предметного пространства), социальные (формы сотрудничества и общения, ролевые и межличностные отношения всех участников образовательного процесса, включая педагогов, детей, родителей), деятельностные (доступность и разнообразие видов деятельности, соответствующих возрастным особенностям дошкольников, задачам развития и социализации) условия.

Социальное партнёрство в системе дошкольного образования в контексте ФГОС - система институтов и механизмов такого согласования интересов всех участников психолого-педагогического процесса, которое основано на равноправном сотрудничестве родителей, педагогов и детей [3].

Построение взаимоотношений между дошкольной образовательной организацией и семьёй в системе социального партнёрства является неотъемлемой частью обновления содержания работы дошкольной организации в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Изменение нормативно-правовой базы, регулирующей эти взаимоотношения, повлекло за собой формирование нового взгляда, как на статус родителя, так и на педагога дошкольной образовательной организации. Однако новые подходы к взаимодействию с семьями определены не только Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования, но и в целом изменениями в обществе, в системе ценностей современной семьи, запросами сегодняшних родителей на воспитательно-образовательные услуги дошкольного учреждения [2, С.767].

Одним из необходимых условий, для создания социальной ситуации развития детей, соответствующей специфике дошкольного возраста, является взаимодействие с родителями (законными представителями) по вопросам образования ребёнка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьёй на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи, т.е. организация социального партнёрства [1].

Рассмотрим принципы, необходимые для организации социального партнёрства с семьёй в учреждении дошкольного образования [4].

1. Обеспечение субъектной позиции всех участников педагогического процесса.

Реализация этого принципа означает, что каждому родителю, педагогу, ребёнку предоставлены право и возможность удовлетворять, реализовывать свои интересы, высказывать мнение, проявлять активность. Главное - сотрудничество, а не наставничество. Современные мамы и папы в большинстве своем люди грамотные, осведомленные и, конечно, хорошо знающие, как им надо воспитывать своих собственных детей. Поэтому следует отойти от простой пропаганды педагогических знаний, что сегодня вряд ли принесет положительные результаты. Гораздо эффективнее, на наш взгляд, создание атмосферы взаимопомощи и поддержки семьи, демонстрация заинтересованности коллектива детского сада разобраться в проблемах семьи и искреннее желание помочь.

2. Интеграция и дифференциация целей, задач и действий участников педагогического процесса, направленных на воспитание и развитие детей.

Этот принцип включает в себя:

- обеспечение взаимной информированности педагогов и родителей об особенностях ребёнка, его достижениях и трудностях, выявление общих проблем для решения;
- определение, общих задач воспитания детей, которые объединят усилия педагогов и родителей, а с другой стороны, конкретизацию задач для каждой из взаимодействующих сторон;
- совместное принятие решений, согласованность действий при выполнении решений, затрагивающих интересы взаимодействующих сторон;

- обеспечение единства педагогических влияний на ребёнка.

3. Гуманистическая ориентация во взаимодействии с семьёй, которая предполагает:

- выявление интересов, потребностей участников взаимоотношений;
- единый подход к развитию личности в семье и детском коллективе;
- обеспечение каждому родителю возможности знать, как живет и развивается ребёнок;
- раскрытие индивидуальности каждого, предоставление возможности проявить свою индивидуальность и достичь успеха в совместной деятельности;
- принятие родителей, как единомышленников в воспитании ребёнка;

- принятие, учет традиции семьи, толерантность, уважительное отношение к каждому участнику взаимодействия, его мнению;

- доброжелательный стиль общения педагогов с родителями.

4. Научно-практический принцип:

- создание методической базы для организации взаимодействия;

- выбор оптимальных форм взаимодействия между социальными партнерами;

- организация психологической и педагогической помощи всем участникам образовательных отношений.

5. Индивидуальный подход.

Индивидуальный подход необходим не только в работе с детьми, но и в работе с родителями. Воспитатель, общаясь с родителями, должен чувствовать ситуацию, настроение родителей, уметь успокоить родителя, посочувствовать и вместе подумать, как помочь ребенку в той или иной ситуации.

6. Динамичность.

Детский сад сегодня находится в режиме развития, и представляет собой мобильную систему, быстро реагирующую на изменения социального состава родителей, их образовательные потребности и воспитательные запросы. В зависимости от этого изменяются формы и направления работы детского сада с семьей.

Таким образом, организация социального партнерства с семьей в учреждении дошкольного образования опирается на учет ряда принципов, необходимых для успешности данного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давыдова, О.И. Компетентностный подход в работе дошкольного образовательного учреждения с родителями [Текст] / О.И. Давыдова, А.А. Майер, Л.Г. Богославец. - Москва: ТЦ Сфера, 2014. - 122 с.

2. Зайцева, Н.В. Социальное партнёрство семьи и дошкольной образовательной организации [Текст] / Н.В. Зайцева // Молодой ученый. - 2015. - №3. - С. 767-769.

3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 г. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>(дата обращения: 23.11.2016).

4. Социальное партнерство детского сада с родителями. Сборник материалов [Текст] / Т.К. Цветкова. – Москва: ТЦ Сфера, 2013. – 112 с.

5. Шеханова, И.И. Социальное партнерство в системе среднего профессионального образования [Текст] / И.И. Шеханова // Среднее профессиональное образование. - 2009. - №12. - С. 53-54.

© Гареева Р.С. Цилюгина И.Б., 2016

*А.Р. Гарданов,
к.с.н. доцент кафедры педагогики, БГПУ им. М. Акмуллы
Л.С. Скрябина,
к.п.н. доцент кафедры педагогики БГПУ им. М. Акмуллы*

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ И ВОСПИТАНИИ НА РАЗЛИЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УРОВНЯХ

Проблема развития поликультурного образования и воспитания занимает центральное место в образовательной практике многих стран, где сосуществуют носители различных культурных традиций, представители разнородных этнических и конфессиональных групп. Как отмечается в Концепции федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, в начале XXI века мир вступил в период глобальных изменений цивилизационного масштаба. Переход к постиндустриальному обществу резко ускорил процессы глобализации, усилил взаимозависимость стран и культур, активизировал международную кооперацию[1;6]. Глобализация с ее противоречивыми явлениями, имеющими тенденцию к усилению выдвигает перед образованием сложную задачу подготовки молодежи к жизни в условиях многонациональной и поликультурной среды, формирования умений общаться и сотрудничать с людьми разных национальностей, рас, вероисповеданий. Важно научить молодежь наряду с развитием собственной национальной культуры понимать и ценить своеобразие других культур, воспитывать ее в духе мира и уважения всех народов, искоренять существующие в быту негативные представления о людях других этнических групп. Идеи поликультурности и поликультурного образования не являются продуктом только современной жизни. Они разрабатывались многими выдающимися умами человечества в прошлом. В частности в программе «Панпедия», разработанной Я.А.Коменским, существенную часть составляет идея формирования у детей умений жить в мире с другими, выполнять взаимные обязанности, уважать и любить людей.[2,38].

На современном этапе задача подготовки молодежи к жизни в многокультурном мире названа в числе приоритетных в документах ООН, ЮНЕСКО, Совета Европы. Доклад международной комиссии

ЮНЕСКО о глобальных стратегиях развития образования в XXIв. подчеркивает, что одна из важнейших функций школы — научить людей жить вместе, помочь им преобразовать существующую взаимозависимость государств и этносов в сознательную солидарность. В этих целях образование должно способствовать тому, чтобы, с одной стороны, человек осознал свои корни и тем самым мог определить место, которое он занимает в мире, и с другой — привить ему уважение к другим культурам [3.52].

Проблемы поликультурного образования сейчас приобретают особую актуальность и в многонациональном российском обществе, особенно в регионах с высоким индексом этнической мозаичности и миграционной активностью. В ряде регионов разрабатываются специальные региональные и авторские программы поликультурного образования и воспитания на разных образовательных уровнях, но представляют собой пока разрозненные подходы и не объединены единой методологической стратегией.

Изучая и обобщая существующий педагогический опыт, отмечаем что в настоящих условиях российского образовательного пространства основным направлением поликультурной педагогики в школе является обновление содержания образования через насыщение учебных дисциплин специфическим поликультурным материалом. Содержание поликультурного образования имеет междисциплинарный характер. «Поликультурность» присутствует в составе учебных дисциплин гуманитарного, естественнонаучного, художественно-эстетического циклов и в специальных курсах по истории и культуре отдельных народов. Поликультурное образование должно охватывать дисциплины не только национально-регионального компонента, но практически все предметы учебной программы: иностранные языки и литературу, обществознание, историю и другие. Так, на наш взгляд целостность понимания учащимися культурных процессов может быть обеспечена посредством введения в содержание общего образования интегративного курса «Российская литература», в котором представлены лучшие образцы художественных произведений народов.. Содержание образовательной области «Обществознание» позволяет учащимся получить представление о генезисе развития материальной и духовной культуры человечества, осмысливать события и явления на локальном, российском и мировом уровнях и видеть их взаимосвязь. Следует научить школьников понимать то, как глобальные проблемы преломляются на локальном уровне, научить их анализировать эти проблемы в конкретном социокультурном контексте, дать им представление как об общем опыте цивилизационного развития, так и его различиях. Учебный курс «Всеобщая история» позволяет избежать замыкания на своей собственной истории, организовать диалог культур различных эпох, связать исторический опыт с деятельностью современного человека культуры, с актуальными проблемами современности. Изучение курса «Права человека» дает учащимся возможность осознать понятие свободы как ценности и как условия самореализации личности, воспитывает чувство личного достоинства, уважение прав и достоинства людей независимо от национальности, расы и вероисповедания. Курс способствует формированию умений неконфликтного межнационального общения. Содержание предметов естественнонаучного цикла дает представление о значимости сохранения мира и защиты окружающей среды, развития научного и культурного сотрудничества, решать глобальные противоречия ненасильственными методами. Образовательная область «Искусство»_обеспечивает получение учащимися представлений о многообразных связях человека и общества с миром искусства, содействует пониманию механизмов различных национальных культур, осознанию этнических и национальных ценностей искусства. Содержание учебного курса «Трудовое обучение» позволяет в то же время показать производственные, технологические процессы как составную часть духовно-материальной культуры общества на цивилизационном, общероссийском и этническом уровнях. Курсы и факультативы по культуре, литературе, искусству отдельных народов должны входить в состав предметов по выбору

В целом содержание общеобразовательных учебных курсов дает школьнику возможность усвоить такие основные понятия и категории поликультурного образования, как: самобытность, уникальность, культурная традиция, духовная культура, этническая идентификация, национальное самосознание, российская культура, мировая культура, многообразие культур, межкультурная коммуникация, культурная конвергенция, культура межнационального общения, культура мира., солидарность, ненасилие, толерантность и др.

Решение задач поликультурного образования требует широкого использования активных методов обучения и воспитания. Ведущее место в них занимают творческо-поисковая деятельность учащихся, дискуссии, групповая и индивидуальная самостоятельная работа, разработка проектов, ролевые игры, в ходе которых ученик приобретает опыт решения проблем, связанных с особенностями взаимодействия в поликультурной среде, и которые направлены на формирование культуры общения.

Другое важное направление поликультурного образования в школе, это развитие форм внеурочного и дополнительного обучения и воспитания, досуговой деятельности. Основные формы этой деятельности: клубы интернациональной дружбы, фестивали культуры; дни дружбы. экспедиции, экскурсии и походы по местам, связанным с культурными достопримечательностями и историческими памятниками; выпуск газет, теле- и радиопередач. отражающих культурное многообразие, вечера, посвященные выдающимся представителям литературы, искусства, науки; театральные постановки пьес, сказок, былин; конкурсы на лучшего знатока народных обычаев, национальной кухни, традиционных ремесел. При освоении навыков межкультурного общения включаются оригинальные кросскультурные формы и методы, включая: метод диалога культур, межкультурные тренинги, методы и техники повышения межкультурной чувствительности, моделирование ситуаций межэтнического контакта, ролевые игры и другие.

Эти и другие методы направлены на формирование полноценной структуры поликультурной компетентности у учащихся, включающей следующие основные компоненты:

- 1) когнитивный
- 2) мотивационно-аффективный
- 3) деятельностный

Практика показывает, что формирование каждого из компонентов имеет свою специфику, связанную с уровнем этнического состава ученического коллектива, поликультурной и языковой компетенцией учителя и учащихся, статусным различием языков, исторической традицией сосуществования народов в данном регионе, чужеродностью или напротив родственностью культур и пр.

Преподавание курса « Поликультурное образование» в высшей школе предполагает одновременное использование междисциплинарного и модульного подхода в обучении.

Учебный курс составляют следующие основные разделы:

1. Основные подходы и концепции к поликультурному образованию и воспитанию
2. Понятие поликультурной личности и методы формирования поликультурных компетенций
3. Межкультурная коммуникация и взаимовлияние культур
4. Психолого-педагогические основы межэтнических отношений
5. Международное сотрудничество в области образования.

Представленная структура курса определяется целью максимально полно и последовательно охватить все возможные аспекты поликультурного образования, как институционального так и внеинституционального характера. Для этого использовался междисциплинарный подход, включая этнопедагогический, этносоциологический, культурологический, психолого-педагогический и другие подходы к изучению такого сложного явления как межкультурное взаимодействие в полиэтничной образовательной среде.

В вводной части, предваряющей основное содержание курса были рассмотрены основы теории этноса, обозначены основные концепции сущности этноса и его признаков.

В первом модуле раскрывается, теоретико-методологические основы поликультурного образования, его сущностные характеристики, модели поликультурного образования, значение основных категорий (межкультурный диалог, поликультурная компетентность, культурный плюрализм, этнические группы, многоязычие, поликультурное воспитание,), а также тенденции поликультурного образования и воспитания в современном мире.

Второй модуль курса посвящен вопросам формирования поликультурной личности и соответствующих межкультурных компетенций. Понятие поликультурной личности раскрывалось через содержание всего набора поликультурных компетенций на когнитивном, мотивационно-аффективном и деятельностном уровнях.

В третьем модуле рассматривались вопросы межкультурной коммуникации и взаимовлияния культур в русле культуросообразной парадигмы образования. Культурологический подход одной из целей поликультурного образования определяет формирование человека, способного к эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде. В связи с этим были рассматриваются вопросы, касающиеся системы взаимоотношения культуры и образования.

Четвертый раздел курса посвящен вопросам психологии межэтнических отношений в многонациональном социуме. Подробно рассмотрен понятийный аппарат этнопсихологии, ее базовые категории. Особое внимание уделялось теоретическим и практическим вопросам преодоления этноцентризма, формированию этнической толерантности у учащихся, что закреплялось практическими упражнениями по повышению межкультурной сензитивности. [4;345] Межкультурные атрибутивные тренинги проводимые на практических занятиях формируют у студентов социально-психологические установки на позитивное восприятие других этносов и адекватное межкультурное взаимодействие.

Заключительный модуль посвящен изучению вопросов сравнительной педагогики и международного сотрудничества в сфере образования, интенсивность которого особенно возросла с началом Болонского процесса в 1999 году. Студенты знакомятся с деятельностью ведущих международных правительственных и неправительственных организаций, ответственных за разработку и реализацию Международных программ в сфере образования и культуры, в частности с ролью ЮНЕСКО в разработке образовательных программ, деятельности кафедр ЮНЕСКО во всем мире.[5;15]. Рассмотрены актуальные вопросы академической мобильности, совместимости образовательных программ и стандартов образования, а также основные направления деятельности культурных и образовательных общественных центров в России и за рубежом. Отмечен большой вклад этих организаций в создание кросс-культурной среды благоприятной для поликультурного воспитания и образования, способствующей диалогу культур.

Резюмируя можно отметить, что развитие представленных направлений поликультурной педагогики на разных образовательных уровнях, может быть оценено как необходимый инструмент, способствующий формированию личностных поликультурных новообразований у учащихся, во многом обеспечивающих их будущее профессиональное становление и культурное самоопределение. Функции поликультурного образования на современном этапе должны соответствовать современному технико-технологическому, социо-культурному, идеологическому состоянию общества, быть адекватными структуре образовательных потребностей учащихся

ЛИТЕРАТУРА

1. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. [РАО]; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. - М. [текст]: 2008. - 36 с.
2. Каменский Я.А. Избр. пед. соч. Т. 2. М.: 1975 г. 384 с.
3. Образование: сокрытое сокровище. Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. Париж, 1997 г. 52 с.
4. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология: Учебник для вузов/Т.Г. Стефаненко. 3-е изд. испр. и доп. - М.: Аспект Пресс, 2003. - 368 с.
5. Международные организации в России и проблемы культурной интеграции. С-Пб, РГПУ им. А.И. Герцена 2007. т.2 - 224 с..

© Гарданов А.Р., Скрыбина Л.С., 2016

*А.Р. Гильметдинов,
БГПУ им.М.Акмиллы, г.Учалы
Научный руководитель: Л.В. Вахидова, к.п.н., доцент*

ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ И КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

«...технологические достижения ничего не значат, если учителя не знают, как их эффективно использовать. Чудеса творят не компьютеры, а учителя».
Председатель директоров Intel Крейг Баррет.

Основная цель перехода на федеральные государственные стандарты состоит в достижении нового качества образования – качества, отвечающего современным социально-экономическим условиям России. Масштабные национальные проекты в сфере образования ставят задачи активного внедрения информационно-коммуникационных технологий во все звенья образовательной сферы. Информационные технологии диктуют новые требования к профессионально-педагогическим качествам учителя, к методическим и организационным аспектам использования в обучении информационно-коммуникационных технологий. Сегодня у любого преподавателя имеется в распоряжении целый спектр возможностей для применения в процессе обучения средств ИКТ – это информация из Интернета, многочисленные электронные учебные пособия, словари и справочники, электронные журналы, презентации, программы, автоматизирующие контроль знаний, новые виды коммуникации – чаты, форумы, электронная почта, телеконференции и многое другое. Благодаря этому актуализируется содержание обучения, возможен интенсивный обмен между участниками образовательного процесса. При этом учитель не только образовывает, развивает и воспитывает ребенка, но с внедрением новых технологий он получает мощный стимул для самообразования, профессионального роста и творческого развития.

Стремительное развитие и появление все новых возможностей использования компьютера в образовании заставляет искать различные подходы к организации процесса повышения квалификации учителей в сфере ИКТ. Задача формирования и развития ИКТ-компетентности педагогов стоит на всех уровнях государственной системы педагогического образования. Тем не менее, реальная обстановка в школах сейчас такова, что, несмотря на широкое вхождение ИКТ в школьную практику, одной из основных причин, тормозящих процесс информатизации образования, является именно недостаток кадров, владеющих новыми технологиями и способных включать их в свою профессиональную деятельность, хотя большинство учителей республики прошли курсы повышения квалификации связанных с применением ИКТ на уроках. В условиях широкого применения новых информационных технологий и различной компьютерной техники в образовательном процессе, этих знаний учителю оказывается недостаточно.

В современных условиях педагогу недостаточно быть только пользователем, необходимо говорить о повышении ИКТ-компетентности педагога, являющейся его профессиональной характеристикой, составляющей педагогического мастерства. Понятие ИКТ-компетентность появилось относительно недавно. Попробуем раскрыть это понятие касательно педагогической деятельности.

По-мнению ученых (Панина Т.С., Дочкин С.А., Клецов Ю.В.) информационно-коммуникационная компетентность современного преподавателя, определяющая его готовность к работе в новых условиях информатизации образования, это:

- способность педагога решать профессиональные задачи с использованием современных средств и методов информатики и информационно-коммуникационных технологий (ИКТ);
- его, уже состоявшееся, личностное качество, характеристика, отражающая реально достигнутый уровень подготовки в области использования средств ИКТ в профессиональной деятельности;
- особый тип организации предметно-специальных знаний, позволяющих правильно оценивать ситуацию и принимать эффективные решения в профессионально-педагогической деятельности, используя ИКТ [4, с.12].

Нам близка позиция отечественных ученых и практиков (Л.Н.Горбунова, А.М.Семибратов) о том, что информационно-коммуникационная компетентность учителя - это совокупность знаний, умений и навыков, формируемых в процессе обучения информационным технологиям, а также готовность и способность педагога самостоятельно и ответственно использовать эти технологии в своей профессиональной деятельности, это обладание ИКТ-компетенцией, или уверенное владение всеми составляющими навыками ИКТ-грамотности для решения возникающих вопросов в учебной и иной деятельности.

Выделяют три уровня владения ИКТ-компетенциями:

- базовый - на данном уровне накапливаются базовые знания, умения и навыки, необходимые для знакомства с компьютерной грамотностью; применение ИКТ на данном уровне минимально (владение общими приемами создания, редактирования, сохранения, копирования и переноса информации в электронном виде, представление информации средствами презентационных технологий, освоение навыков поиска информации в сети Интернет и т.д., выбор способа сетевого взаимодействия, наиболее соответствующего характеру проблемы);

- технологический (на данном уровне ИКТ становятся инструментом в осуществлении прикладной деятельности: оценка потенциала Интернет-ресурсов, степени их интерактивности и информативности с позиций предметной области; анализ программных средств и ресурсов сети с учетом основных технологических, экономических, эргономических и технических требований; оценка качества, средств и форм представления в Интернет программно-технологического и информационного обеспечения и др.);

- практический (профессиональный) - на данном уровне целесообразно говорить о создании новых инструментов для осуществления информационной деятельности [5].

Давайте выделим 3 уровня ИКТ-компетенности преподавателя-предметника:

I уровень (базовый) – инвариант знаний, умений и опыта, необходимый преподавателю-предметнику для решения образовательных задач средствами ИК-технологий общего назначения;

II уровень (технологический, предметно-ориентированный) – освоение ИКТ и формирование готовности к внедрению в образовательную деятельность специализированных технологий и ресурсов, разработанных в соответствии с требованиями к содержанию и методике того или иного учебного предмета;

III уровень (психолого-педагогический, методический, творческий) – разработка собственных электронных средств учебного назначения, использование средств ИКТ для решения профессиональных и личных задач.

В последние годы широко развернута система обучения педагогов ИК-технологиям. Существуют различные проекты, курсы повышения квалификации, благодаря которым педагоги могут научиться использовать базовые информационные технологии в своем повседневном труде. Однако не все учителя, освоившие ИКТ, могут эффективно использовать полученные знания и навыки в профессиональной педагогической деятельности, так как владение персональным компьютером на уровне пользователя не сопровождается разработкой педагогических основ организации обучения с использованием компьютерной техники и не означает умения эффективно использовать персональный компьютер в решении профессиональных задач. В сфере образования происходят интенсивные процессы формирования новых информационных ресурсов и предоставления новых образовательных сервисов, в том числе, сетевых. Поэтому процесс подготовки учителей к использованию ИКТ не может носить только единовременный и краткосрочный характер (традиционно учителя повышают квалификацию 1 раз в пять лет). Если же цель – привить информационную грамотность всему педагогическому коллективу, повысить имеющийся уровень информационно-коммуникационной компетентности коллектива, то обучение необходимо организовать в рамках метод объединений муниципалитета.

Уровень ИКТ-компетенности у всех учителей будет различным, поэтому процесс обучения будет иметь несколько этапов:

1. Формирование и развитие базовой ИКТ-компетенности, т.е. формирование оптимального инварианта знаний и умений, связанных с использованием ИКТ в учебном процессе на уровне пользователя.
2. Подготовка наставника обучения (педагога-тьютора или учителя-тьютора), который должен обладать организационно-управленческой ИК-компетенностью, рассматриваемой как способность и готовность передать свои знания в сфере ИКТ коллегам и учащимся. Роль тьютора в процессе повышения ИК-компетенности значительна и многообразна. Позицию тьютора может занимать методист, руководитель методического объединения, завуч, выполняющий методическую функцию.
3. Формирование предметно-углубленной ИКТ-компетенности учителя, соответствующей осознанному методически грамотному использованию ИКТ в преподавании своего предмета. Обладание предметно-углубленной компетенцией позволяет учителю стать педагогом-консультантом.
4. Формированием корпоративной ИКТ-компетенности, обладание которой позволяет видеть и решать в команде проблемы, связанные с внедрением ИКТ в образовательный процесс школы, быть исследователем в этой области, инициатором сетевого межшкольного взаимодействия и т.п.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурмакина В.Ф., Зелман М., Фалина И.Н. Большая Семерка (Б 7). Информационно-коммуникационно-технологическая компетентность. Методическое руководство для тестирования учителей. - М., 2007 – 56 с.

2. Лебедева М.Б., Шилова О.Н. Что такое ИКТ-компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать // Информатика и образование. – 2004 – №3. – с.95–99.
3. Габитова Э.М., Вахидова Л.В., Штейнберг В.Э. Дополнительные профессиональные компетенции в современной подготовке специалиста Образовательные технологии (г.Москва). 2015. №4, С. 59-6
4. Отчет «ИКТ-компетентность в мировой практике. Показатель ИКТ-компетентности учащихся и работников образования как индикатор результативности Проекта ИСО». — М.: НФПК, 2005.
5. Панина Т.С., Дочкин С.А., Клецов Ю.В. Уровни информационно-коммуникационной компетентности педагогических работников// [Электронный ресурс] <http://www.belpc.ru/kriqpo/index.php>
6. Сайков Б.П. Организация информационного пространства образовательного учреждения: Практическое руководство. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2005. – 406 с.
7. Вахидова Л.В. Компетентности или личность? Педагогический журнал Башкортостана. №2 (27). 2010. С.140-142.

© Гильметдинов А.Р., 2016

Е.С. Глушкова
Научный руководитель: Н.Н. Сандалова,
магистр педагогики, преподаватель
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РАБОТЕ С ТКАНЬЮ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

В данной статье мы рассматриваем особенности обучения работе с тканью младшего школьника в соответствии с ФГОС НОО, поэтапно раскрываем методику данного направления работы на примере конкретного изделия. Данная статья будет интересна учителям начальных классов, классным руководителям, родителям.

Принято считать XXI век веком высоких технологий. На современном этапе технологическим знаниям, технологической культуре принадлежит немаловажное значение. Возникает необходимость введения человека в технологический мир в детстве, в особенности в начальной школе. [3] Согласно ФГОС этот предмет в начальной школе, в условиях соответствующего его содержательного и методического наполнения, может выступить как опорный при формировании системы учебных универсальных действий.[5]

Включенные в него элементы учебной деятельности, состоящие из планирования, ориентировки в задании, оценке и преобразовании продукта, умений распознавания и создания задач, возникающих в контексте той или иной практической ситуации, предложения практических методов решения, достижения результата и т. п. предстают в наглядной форме, являясь максимально понятными для детского восприятия. Благодаря технологической подготовке школьника у него появляется возможность грамотного выстраивания собственной деятельности в процессе изготовления на уроках технологии определенных изделий. Возникает необходимость в знании последовательности процесса работы, четком выполнении алгоритмов, строгом следовании правилам при успешном выполнении заданий, выдвигаемых всеми школьными предметами.[2]

Со своей стороны ФГОС НОО придает немаловажное значение непосредственно содержанию всех практических работ, чем предусматривается: [5]

- ознакомление детей с технологическими рабочими операциями, процессом их выполнения в процессе изготовления того либо иного изделия, подбором инструментов и материалов;
- овладение характерными технологическим операциям (методам работы) сборки, раскроя, разметки, отделки инвариантными составляющими;
- ознакомление с присущими материалам, машинам и инструментам свойствами, способствующими сырьевой обработке и созданию предметного мира.

Следует рассматривать практическую деятельность, осуществляемую на уроках технологии в качестве средства общего детского развития, становления присущих им значимых с социальной точки зрения личностных качеств, формирования системы универсальных и технологических специальных учебных действий.[1]

Немаловажным и увлекательным для ребенка является декоративное видение красоты предметов - прикладного искусства, попытки их изготовления собственными руками. Как писал В.А. Сухомлинский, «по природе ребенок является пытливым исследователем, открывателем мира. Поэтому пускай перед ним откроется прекрасный мир в ярких красках, трепетных звуках, в игре и сказке, своем творчестве, проявлении стремления делать людям добро. Верная дорога к сердцу каждого ребенка – через сказку, игру, фантазию, неповторимое творчество ребёнка».

Накладное шитьё выступает в качестве одного из наиболее древних методов отделки ткани. Неизменностью характеризуется существующий на протяжении веков принцип выполнения таких работ. Сущность техники выполнения аппликационных работ заключается в создании рисунка либо узора с помощью цветных больших пятен определенного материала. Предусматривается возможность выполнения аппликации с разных типов ткани, с которой можно сделать разные сувениры, украсить одежду детей,

подарки, панно. Данный вид работы является доступным учащимся различных возрастных групп, при этом существует непосредственная зависимость степени сложности от их подготовки. Зачастую осуществляется крепление тканевых элементов к основе, и вместе с тем на сегодняшний день клей предоставляет возможность выполнения аппликации методом приклеивания. В процессе работы с младшими школьниками необходимо применять и тот и другой метод.

Мы хотим предложить методику, которую можно было бы использовать для организации работы с тканью на уроке технологии в 3 – 4 классе. Учащиеся будут выполнять панно-аппликацию из кусочков ткани, отличающиеся фактурой и цветом «Волшебное дерево». Занятие увлекательное, но немного необычное, так как в данной технике школьники работали ранее, но использовали для этого бумагу, картон или сухие листья. В этот раз им предстоит освоить новые способы работы и выполнить данное изделие.[4]

В качестве основы берётся плотный материал, на которую клеится аппликация. Мы взяли раму и обтянули ее холщовой тканью, получилось наподобие картины, на которой нам предстояло творить. Заранее приготовили трафареты из хлопчатобумажной ткани, которые представляют собой изображение руки с раздвинутыми пальцами. Также нам для работы понадобятся: кусочки ткани (различные по цвету и структуре соответственно), ножницы, клей, шаблоны листиков из картона разного размера, карандаши.

Методика изготовления панно-аппликации «Волшебное дерево»:

1. Формулирование темы и цели урока. «Ребята, мы сегодня с вами будем делать панно-аппликацию». На данном этапе осуществляется формирование регулятивных УУД – дети воспринимают учебную задачу и определяют план выполнения заданий на данном уроке.

2. Педагогический показ материала. «Ребята, перед каждым из вас лежит два небольших квадрата ткани – фетра и хлопок. Потрогайте каждый кусочек, скрутите, попробуйте растянуть. Отличаются ли эти ткани по фактуре, по цвету?». На данном этапе осуществляется формирование познавательных и личностных УУД. Дети высказывают свои предположения, выстраивают ассоциации, тем самым развивают свое воображение.

3. Показ заготовок учителя. «Дети, сейчас я расскажу вам, как нужно делать панно-аппликацию, а вы, пожалуйста, внимательно слушайте и запоминайте. Посмотрите на «руку» - она будет стволом нашего волшебного дерева. Потрогайте ее. Расскажите мне, какая она? Нам нужно сейчас приклеить эту руку на полотно, ровно посередине». На данном этапе происходит формирование регулятивных УУД – дети принимают учебную задачу и планируют свое действие в соответствии с поставленной учителем задачей. Выбрав окончательное месторасположение ствола волшебного дерева, начинается закрепление данной детали. На «руку» детьми наносятся капли клея, деталь приклеивается на место.

4. Педагогический показ. «Посмотрите, пожалуйста, на свои кусочки ткани еще раз. Из них мы будем делать листики для нашего дерева. Оно не должно замерзнуть, листиков должно быть много. Подумайте вместе, каким будет именно ваше дерево». На данном этапе осуществляется формирование познавательных, личностных и коммуникативных УУД. Дети высказывают свои предположения, выстраивают ассоциации, развивают свое воображение, понимают важность коллективной работы, договариваются с партнером и приходят к общему результату

«В соответствии с вашим выбором решите, какого цвета будет листиков больше. Нужно сейчас будет вырезать листики. Перед тем, как вырезать, необходимо вспомнить правила безопасности при работе с ножницами, да, ребята?». Ребята вначале вырезают из куска ткани по шаблону листики (выкройка сделана на листе картона нами заранее), указываем на то, что листики должны быть разные по размеру. На данном этапе осуществляется формирование регулятивных УУД – дети воспринимают учебную задачу и планируют свое действие в соответствии с задачей.

5. Постановка творческой задачи. «Итак, ваша задача – сделать красивое панно. Какой должна быть ваша работа? (Эстетически красивой, аккуратной, детали должны быть пропорционально расположены на листе, учтены индивидуальные особенности, цвета должны гармонировать). Хорошо. Приступайте к работе, не забудьте один листик оставить у основания дерева – на дворе осень, и дерево уже начинает терять листочки. Ребята, особенно внимательно рассматривайте лепестки, обращая внимание на их форму, окраску, изгибы, расположение относительно других лепестков!». На данном этапе дети принимают и сохраняют творческую задачу, рассуждают, высказываются – формируются познавательные и регулятивные УУД.

6. Самостоятельная творческая работа.

В ходе занятия мы проводим целевые обходы:

- Контролируем организацию рабочего места;
- Контролируем выполнение правил техники безопасности;
- Оказываем помощь детям, испытывающим затруднение.

Формируются коммуникативные УУД – дети учатся договариваться друг с другом, допускать существование различных точек зрения, уважительно относиться к одноклассникам.

Так же ученикам по желанию предлагается выполнить другой вид работы, например: «Карман - лакомник», представляет собой одеялко из лоскутков. В ходе этой работы у учащихся формируются познавательные УУД - знакомство с техникой лоскутного шитья, историей этого искусства в России. Коммуникативные УУД - умение сотрудничать и вступать в диалог с учителем. Регулятивные УУД - следовать установленным правилам в планировании и контроле способа решения. Личностные результаты - формирование положительного отношения к школе на основе успешности в обучении.

7. Выставка готовых работ. «Итак, можно посмотреть на ваши работы». Мы берём совместную работу и выкладываем ее возле доски. «Как вы думаете, вы справились с поставленной перед вами задачей? Вам нравятся ваша работа? Нам очень понравилась ваша работа. Молодцы! Ребята, таким способом можно выполнить довольно оригинальное панно, которое может стать настоящим произведением искусства, можно создать панно любых размеров и сюжетов, наклеивая детали на основу, которой может являться стена или любая другая поверхность». На данном этапе формируются регулятивные и личностные результаты – дети контролируют полученный результат и развивают творческое воображение.

8. Рефлексия. Дети осуществляют итоговый контроль, проводят рефлексию – формирование регулятивных УУД.

В данной методике изготовления панно-аппликации «Волшебное дерево» достигаются следующие предметные результаты: дети знакомятся с термином «ситец», с приемом «наклеивание по контуру кусочков ткани различных фактур», осуществляют совместную работу над проектом, с помощью учителя анализируют, планируют предстоящую практическую работу, проводят контроль качества результатов собственной практической деятельности.

В заключение хочется сказать, что первоочередной задачей современной системы образования является формирование совокупности универсальных учебных действий, обеспечивающих компетенцию «научить учиться». Методика, описанная в данной статье, обеспечивает данную компетенцию в полной мере.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сандалова Н. Н., Кожаева А. А., формирование УУД на уроках «Технологии» в начальной школе [Текст] / Уфа, 2016 г.

2. Савельева, Е. А. Актуализация творческих способностей младших школьников в совместной деятельности со студентами направления «Начальное образование» (краеведческий аспект предметных областей «Изобразительное искусство» и «Технология») [Текст] / Е. А. Савельева, Е. В. Гурова, А. Г. Юнусова, Л.К. Фаткуллина, Н.С. Нестерова, Л. А. Савельева // Мир науки. – 2016. –Т.4. № 3. С.8-16.

3. Оценка достижений младшими школьниками планируемых результатов обучения. Методические рекомендации. [Текст] /под общей рекомендацией Голубевой Л. М. - Красноярск. 2011. - с. 37.

4. Система. Урок. Анализ. Ю. А. Конаржевский [Текст] . - 2-е изд. - Псков. ПОИПКРО, 2012. - 400 с.

5. ФГОС НОО. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «06» октября 2009 г. № 373.

© Глушкова Е.С., Сандалова Н.Н., 2016

*Е.С. Горбунова,
магистрант ХГФ БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа,
А.Р. Хайруллин,
к.п.н., доцент кафедры изобразительного искусства
ХГФ БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа.*

СКЕТЧИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

Аннотация. В статье рассматривается особая техника рисования, которая заключается в создании быстрых набросков, и ее роль в развитии художественно-творческих способностей студентов. Раскрываются эффективность и практическая значимость применения скетчинга в образовательном процессе высшей школы в современных условиях.

Ключевые слова: творчество, способности, художественно-творческие способности, скетч, скетчинг, наброски, зарисовки.

Масштабные изменения, происходящие в социально-экономической сфере, влекут за собой глубокие перемены в системе образования. Современные стратегии экономического и социального развития общества выдвигают новые требования к подготовке высококвалифицированных кадров в области общего и дополнительного художественного образования. За последние десятилетия отмечается тенденция динамичного роста разнообразных художественных технологий, расширения диапазона их возможностей, в том числе благодаря развитию информационно-компьютерных технологий. Компьютерная графика предоставила абсолютно новые универсальные возможности для художественного творчества.

Современная профессиональная подготовка студентов художественных направлений ориентирована на формирование профессионала, который должен владеть визуальной культурой, художественно-изобразительными навыками, профессиональными компетенциями, умением решать творческие задачи, обладать гибким, комбинирующим мышлением. На наш взгляд, эффективность этой подготовки в большей степени зависит от развития у студентов способностей творчески перерабатывать окружающую информацию, искать оригинальные решения поставленных задач, готовности к самосовершенствованию и самообразованию. Творческие способности выступают в качестве одной из наиболее значимых составляющих профессиональной подготовки будущих специалистов в области художественного

образования. М. В. Соколов отмечает, что профессионал — это творческий человек, глубоко понимающий все тонкости своей профессии и умеющий свободно комбинировать, варьировать средства, способы для достижения цели [2]. Профессионализм, непременно, связан с выходом на творческий уровень мышления. Подготовка профессионала — не просто наделение студента профессиональными знаниями, умениями, навыками, но и вооружение его способностью творчески мыслить, продуктивно применять свои знания, умения, опыт, адаптируясь к постоянно меняющимся условиям.

Художественно-творческие способности студента развиваются исключительно в процессе его художественно-практической деятельности, в специально организованной учебно-профессиональной деятельности, во время проведения лабораторных и самостоятельных занятий. Исходя из этого утверждения, мы считаем, что творческое развитие студентов художественно-графического факультета может быть повышено применением скетчинга. Понятие «скетчинг» происходит от английского «sketch», что означает эскиз будущего рисунка небольшого размера (обычно альбомного формата), выполненный на бумаге или картоне. Под данным термином понимают технику рисования, которая подразумевает создание краткосрочных зарисовок.

Когда мы рисуем с натуры, то внимательно наблюдаем предмет: подмечаем характерные особенности его формы, следим за его пропорциями, наблюдаем детали предмета и его освещенность. Все, что подмечает рисующий в натуре, он старается как можно точнее передать в своем изображении [1].

Скетчинг, в отличие от работы с натуры, позволяет моментально, несколькими легкими линиями и штрихами, передать образ, характер, суть изображаемого сюжета или модели. Скетч является хорошим упражнением, тренировкой, при его выполнении у вас совсем нет времени останавливаться на деталях или беспокоиться о технике [3].

Скетч — это метод выразить свою идею или мысль на бумаге, он не является законченным художественным произведением и носит модифицированный характер. Главная идея скетча — максимальная выразительность, достигнутая минимальными средствами. Это попытка выразить свою идею, передать ее на бумагу и развить. Она постоянно будет исправляться, перерисовываться, иногда возвращаться к предыдущему варианту, но никогда не стираться. Это важная особенность скетчинга, позволяющая передать авторский замысел и подчеркнуть индивидуальность исполнения.

Студенты, которые успешно овладевают скетчингом, начинают творчески анализировать, воспринимать окружающую информацию, проявляют наблюдательность и способность видеть главное. Они создают новое, неповторимое, смелее проявляют фантазию, воображение, реализуя свой творческую идею. Навык свободного, быстрого рисования обогащает творческие возможности студентов, даёт им новый опыт работы изобразительными материалами в различных техниках, вырабатывает умение анализировать конструктивную основу изображения, моделировать пластику предметов, пространства по памяти и представлению.

В теории и практике художественного образования глубоко освещена проблема развития творческих способностей студентов, освещены педагогические условия этого процесса, но недостаточно раскрыта роль художественных техник в этом процессе. В нашем исследовании мы рассматриваем художественно-изобразительную деятельность студентов, выполнение скетчей на занятиях по рисунку, как исключительно эффективное условие актуализации их творческого потенциала и развития художественно-творческих способностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Евтых С.Ш. Наброски. Зарисовки. Эскизы: Учебное пособие / С.Ш. Евтых. – Оренбург: ГОУ ОГУ, 2003. – 115 с.
2. Соколов М.В. Профессиональная направленность будущих учителей на занятиях по декоративно-прикладному искусству: теория и практика формирования [Текст]: монография / М.В. Соколов. – М.: Прометей, 2002. – 216 с.
3. Уотсон Э.У. Искусство карандашного рисунка / Э.У. Уотсон; пер. с англ. Е.Л. Орлова. – Мн.: Попурри, 2004. – 152 с.

© Горбунова А.А., Хайруллин А.Р., 2016

*Э.Р. Галеева, А.А. Юферова,
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акумулы»
Колледж БГПУ им. М.Акумулы, г.Уфа*

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ

В современном мире одной из главных задач развития образовательной среды, так и общества в целом, является создание условий для возможности максимальной самореализации каждого человека. Такая политика со своими, ценностями, целями, сущностью и направлениями развития образования связана с таким современным направлением в сфере образования, как инклюзия. Современная философская мысль рассматривает проблему инклюзии с позиции гуманистических взглядов, суть которых заключается в

понимании того, что люди с ограниченными возможностями здоровья наравне с остальными гражданами общества имеют право свободного выбора во всех областях жизни [4].

При слове «инклюзия» человечество принимает тот факт, что это группа лиц, имеющая проблемы со здоровьем, которая «включается» в общий образовательный процесс. Термин «инклюзия» появился сравнительно недавно. Инклюзия (от inclusion – включение) – процесс увеличения степени участия всех граждан в социуме, и в первую очередь, имеющих трудности в физическом развитии. Он предполагает разработку и применение таких конкретных решений, которые смогут позволить каждому человеку равноправно участвовать в академической и общественной жизни. Термин инклюзия имеет отличия от терминов интеграция и сегрегация. При инклюзии все заинтересованные стороны должны принимать активное участие для получения желаемого результата.

Музыкальная деятельность, связанная с обучением таких детей, требует основ специальных навыков и знаний. Но в силу того, что «Инклюзия» начала развиваться сравнительно недавно в нашей стране, мы не можем дать точных и условно-обозначенных программ или же методик, по которым педагоги смогли бы обучать детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ). Именно в этом и заключается главная проблема – нехватка узких специалистов, методик и условий учебно-образовательного процесса и профессиональной реализации лиц этой категории способствует решению социальных, морально-этических и экономических задач нашего общества.

Этой проблемой были заинтересованы еще с 18 века, правда, говорить о термине «Инклюзивное образование» было еще очень рано. Родоначальником обучения детей музыки с ОВЗ стала Италия. Вопросами инклюзивного образования занимались психологи, а в разные времена известные педагоги Д.Б.Кабалевский, М. Монтессори и др. связывали свою деятельность с детьми с ОВЗ. В 20-х годах прошлого столетия подключился Советский Союз. Вопросы, связанные с обучением людей с ОВЗ, серьезно встали в нашей стране после окончания войны, когда к мирной жизни вернулось большое количество молодых, но частично утративших свое здоровье людей. В ряде мест открывались специальные учебные заведения, которые помогали обрести профессию получившим увечья бойцам. В Курске была создана специальная музыкальная школа для ослепших на войне солдат, получившая позднее статус училища, а затем (2004 г.) – музыкального колледжа-интерната. В послевоенный период (1950–1970 гг.) целый ряд музыкантов, имеющих ОВЗ, обучались в музыкальных учебных заведениях общего типа.

На сегодняшний день цель, которую ставит государство, постепенно находит путь решения. За последние два десятилетия произошли заметные преобразования в образовательной сфере, которые коснулись и музыкального обучения. На сегодняшний день цель, которую ставит государство, постепенно находит путь решения. Однако, нельзя сказать, что этот процесс идет быстрыми темпами. Статистика показывает, что сегодня в ряде учебных заведений музыкального профиля число учащихся с ОВЗ достигает 3% от общего количества обучающихся.

Что касается музыкального образования, следует помнить, что в первую очередь это творческий процесс. Есть большое количество примеров, когда люди с ОВЗ различного характера, добились высоких результатов в данном деле. Всему этому способствовала правильно подобранная методика. Например, Олег Аккуратов — уникальный пианист. Он выиграл огромное количество конкурсов, аккомпанировавший выдающейся оперной певице Монтсеррат Кабалье, у него абсолютный слух и музыкальная память. Олег с рождения страдает амаврозом — полной слепотой. Рассматривать эти примеры можно как уникальные, а система инклюзивного музыкального образования не могла возникнуть до изменения парадигмы общего образования и принятия законодательных актов, создающих благоприятную атмосферу и качественное движение к инклюзии.

Инклюзия запрашивает определенных методик и оборудования. Чтобы успешнее решать задачу развития базовых психических функций, необходимых для общего развития и адаптации детей, использовать в своей работе следующие виды музыкально-двигательной терапии: психогимнастику, логоритмические занятия, систему музыкально-дидактических игр. Все эти направления работы основаны на наиболее доступном для детей виде деятельности – игре. Решение коррекционных задач в игровой форме позволяет создать доброжелательную, эмоционально-насыщенную атмосферу совместного творчества детей и взрослых, побуждает каждого ребенка принять активное участие в учебном процессе, поддерживает познавательный интерес и внимание. Предпочтение отдается активным формам.

В большей части, урок музыки – это урок творчества. И тот факт, который доказывает, что в творчестве нет равных, полностью подтверждает и устанавливает равенство того, что здоровый ребенок может испытывать ограничения в творчестве, как ребенок с ОВЗ может являться талантом.

Инклюзивный образовательный процесс в сфере музыкального искусства может быть рассмотрен как социально-педагогический феномен, способный решать профессиональные и адаптационные проблемы учащихся, имеющих ОВЗ. Главной задачей в таком обучении является тесная связь между ребенком и педагогом. Особенности инклюзивного образования в сфере музыкального искусства, в конечном счете, диктуется самой музыкой. А задача педагога обуславливается тем, что он должен вывести ребенка из того тяжелого положения, в котором находится его подопечный. Выведение из этого круга – вопрос не только медицинский, но и социальный. Среда обитания и деятельность индивидуума (дом, учеба, работа, досуг) могут усугубить или смягчить фактор зависимости психики от болезни. Как показывает практика, целенаправленное погружение в творчество ведет к глубокому принятию новой «роли», нового

мироощущения, является определенным этапом психологической трансформации. Известны случаи, когда, казалось бы, безнадежно больные люди, перестраивая себя на роль человека, который не может болеть и просто обязан жить, выздоравливали. Концентрация на творческой деятельности может сыграть роль терапии в эмоциональной сфере и в области физических ощущений. Поэтому, урок музыки полностью открыт для всех.

ЛИТЕРАТУРА

6. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального исследования [Текст] / В.В. Давыдов. – Москва: Педагогика, 1986. – 240 с.

7. Монтессори, М. Помогите мне сделать это самому [Текст] / М. Монтессори. – Москва: Карапуз, 2000.

8. Назарова, Н.М. Теоретические и методологические основы образовательной интеграции [Текст] // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. – Москва, 2013. – с. 7-9

9. Смирнов, А.А. Инклюзивное музыкальное образование. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/inklyuzivnoe-muzykalnoe-obrazovanie-zarubezhnyu-i-otechestvennyu-opyt> (дата обращения: 27.05.16)

10. Юдовина-Гальперина, Т.Б. За роялем без слез, или Я – детский педагог [Текст] / Т.Б. Юдовина-Гальперина. – Санкт-Петербург: Союз художников, 2002.

© Галеева Э. Р., Юферова А.А., 2016

*Н.М. Ичетовкина, канд. пед. н.,
старший преподаватель кафедры педагогики и психологии,
Е. Бородина, студентка
ФГБОУ ВО «Глазовский государственный
педагогический институт им. В.Г. Короленко», г. Глазов*

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНЧЕСКОГО НАУЧНОГО ОБЩЕСТВА НА ПРИМЕРЕ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ИГРЫ «МОЙ СУХОМЛИНСКИЙ»

Неотъемлемой частью жизни каждого студента являются органы студенческого самоуправления. К органам студенческого самоуправления, так или иначе, привлечены большая часть студентов в ВУЗе. Целью органов студенческого самоуправления является обеспечение выполнения студентами своих обязанностей и защите их прав, что способствует гармоничному развитию личности студента, формированию у него организаторских, управленческих навыков. Органы студенческого самоуправления, как правило, выражаются в самостоятельной общественной деятельности студентов по реализации функций управления высшим учебным заведением, которая определяется руководством ВУЗа.

Студенческое научное общество ГППИ - один из органов студенческого самоуправления. В структуру СНО института включены научные общества всех факультетов. СНО каждого факультета назначается куратор из числа преподавателей. В состав СНО факультета входят студенты разных групп, из числа которых избирается председатель, заместитель председателя, а также координаторы, корреспонденты, оформители, фотографы и др. СНО факультета занимается реализацией как общеинститутских научных мероприятий, так и мероприятий на уровне факультета.

Основной целью работы СНО является привлечение студенческой молодежи к научно-исследовательской деятельности и развитие ее научного потенциала. Для реализации этой цели СНО института и факультетов работают в таких направлениях как информационное, научно-исследовательское, организационно-просветительское, а также сотрудничество со школами.

Особенность педагогического вуза заключается в активном привлечении студентов к взаимодействию с коллегами и обучающимися, сотрудничеству со школами. Так, СНО организуют и проводят в школах города и районов различные игры, турниры, конкурсы для школьников. Благодаря работе в этом направлении будущие педагоги приобретают начальный педагогический опыт взаимодействия с детьми, формируют представления о методах и приемах воспитательной деятельности.

В рамках реализации этого направления студенты СНО приняли участие в IX Республиканских педагогических чтениях «Думай о будущем, а крылья вырастут», проводимых одной из школ п. Ува Удмуртской Республики. МБОУ «Увинская СОШ №2» имеет отличительный период в своей истории. В годы ВОВ (1942-1944 гг.) в Уву в связи с ранением был отправлен советский педагог, гуманист В. А. Сухомлинский. Василий Александрович работал директором данной школы и внес значительный вклад в ее развитие.

Педагогические чтения, методические семинары, мастер-классы, открытые уроки проводятся ежегодно с целью анализа и актуализации педагогического наследия В. А. Сухомлинского. Одна из площадок - «Мой Сухомлинский» - была представлена СНО СКФ. Нами была разработана и проведена интеллектуальная игра.

Целью игры «Мой Сухомлинский» стало приобщение студентов и педагогов к жизни и творчеству В.А. Сухомлинского; развитие познавательной активности участников.

Целевая аудитория: студенты и педагоги в количестве 15 человек.

Оборудование: компьютер, интерактивная доска, мультимедийная презентация, «черный ящик», раздаточный материал (памятные сувениры участникам игры).

План проведения игры

I. Вводная часть

Ведущий 1.

Он был пленен любовью к детям, Им посвятил всего себя, На все вопросы их ответил, Искру в своей душе храня.

Под голубым, как море, небом, Учил, и чувствовать и жить. Примером стал, и дети, следом, Стремилась этот мир любить.

Мой Сухомлинский - мой учитель, И труд его – бесценный клад Он – педагог, он не воитель, Он человек - душой богат. Ведущий 2.

Василий Александрович Сухомлинский, выдающийся советский педагог, создатель новой педагогической системы, основанной на принципах гуманизма - любви к детям. Мы бесконечно горды тем, что можем прикоснуться к его наследию, и что именно в Удмуртии Василию Александровичу случилось оставить свой след. Идеи Сухомлинского, так или иначе, отзываются в сердце у каждого из присутствующих, поэтому нашу игру мы решили назвать просто «Мой Сухомлинский».

Итак, по жетонам разных цветов вы разделены на команды. Придумайте названия ваших команд.

Ведущий 1.

Правила игры:

- Перед вами поле, которое разделено на 5 секций: Мой Сухомлинский, Книжная полка, Цитаты, В.А. Сухомлинский о воспитании, Памяти В. А. Сухомлинского. В каждой секции - 5 вопросов разной сложности – от 10 до 50 баллов, где «10» - самый легкий вопрос, а «50» - самый сложный.

- Задача команды по очереди выбирать секцию и сложность вопроса. За каждый верный ответ команде начисляются баллы в зависимости от выбранного вопроса.

- Время на обдумывание 30 сек.

- Подсчитать баллы команд будет жюри.

II. Основная часть (игра).

В основной части ведущие предлагают командам выбрать секцию и сложность вопроса. После того, как ведущими зачитан вопрос, команде дается 30 секунд на обдумывание.

В игре «Мой Сухомлинский» участникам были предложены задания, представленные в таблице 1.

III. Заключительная часть.

Жюри предлагается подвести итоги игры и выявить победителей.

Ведущий 1. Мы поздравляем знатоков Сухомлинского, а для всех участников игры мы подготовили памятные подарки. Благодарим всех, кто посетил нашу интеллектуальную игру! Желаем вам новых побед и высоких достижений!

Проведение интеллектуальных игр, как направление деятельности СНО, является новым, актуальным методом работы не только со школьниками, но и со студентами, и педагогами. Такой метод, как игра, позволяет объединить людей с разными взглядами и направлениями деятельности. Игра, в первую очередь, это средство коммуникации, а уже потом метод проверки знаний и компетенций. Тема творчества В. А. Сухомлинского, лишь один из примеров использования такого направления работы. Педагогическая деятельность В. А. Сухомлинского в малой доле отражена в предложенной интеллектуальной игре, но она способствует пробуждению интереса к творчеству ученого у участников.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Захарищева М.А. Педагогическая деятельность В.А.Сухомлинского в годы Великой Отечественной войны в посёлке Ува Удмуртской Республики // Вестник ВятГГУ. - 2012. - №1-3. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-deyatelnost-v-a-suhomlinskogo-v-gody-velikoy-otechestvennoy-voyny-v-posyolke-uva-udmurtskoj-respubliki> (дата обращения: 21.11.2016).

© Бородин Е., Ичетовкина Н.М., 2016

Е.Н. Грязева

БГПУ им.М.Акмуллы, г. Уфа

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Патриотизм в «Толковом словаре» С.И.Ожегова трактуется как «преданность и любовь к своему отечеству, своему народу», а патриот как «человек, одушевлённый патриотизмом». Важнейшим направлением в воспитании чувства любви к малой и большой Родине является изучение истории родного края, истории Отечества, его боевой, трудовой славы, культурных традиций и обычаев народа. [6, с. 7].

Ни для кого не секрет, что в современном обществе зачастую происходит смена, а иногда и подмена духовно-нравственных ценностей и понятий. Молодые люди перестали интересоваться историей своего государства, в том числе ее героическими страницами. Назрела проблема ценностной ориентации личности.

И в условиях ФГОС нового поколения одним из приоритетных направлений образовательного процесса является гражданско-патриотическое воспитание.

Целью гражданско-патриотического воспитания является понимание и формирование у младших школьников любви к своей Родине, чувства гордости за свою страну и свой народ, уважение к его великим свершениям и достойным страницам прошлого.

Пробуждая у детей интерес к истории, подвигам, учителя используют различные формы работы: диспуты, классные и школьные праздники, на которые приглашают ветеранов и, конечно, особое место занимают Уроки мужества. Существует множество вариантов проведения Уроков мужества, но мне захотелось провести такой урок, где бы дети не только послушали приглашенных ветеранов, но и сами смогли бы принять активное участие в подготовке мероприятия, а чтобы ярче запомнилось - завершить его в школьном музее.

Философская мудрость гласит: «Без прошлого нет будущего». А будущее - это дети, которых надо воспитывать на героическом прошлом нашего народа. К сожалению, современные ритмы жизни диктуют другие условия, и у родителей, зачастую не всегда есть время и силы рассказать своим детям о героическом прошлом родных и близких, а также историю предков.

Считаю, что для каждого первый шаг к познанию Родины - изучение истории своей семьи. В современных стандартах образования большое внимание уделяется практической деятельности детей. Поэтому при подготовке к Уроку учащиеся провели исследовательскую работу.

Мы решили написать «Книгу памяти», в которой описаны военные судьбы их родных. Удивительно, но незаметно для себя родители оказались вовлеченными в процесс написания этой книги. Они вместе изучали архивы своих родственников, узнали о профессиях членов семьи в годы войны, открыли тайны семейных реликвий, читали корреспонденцию прошлых лет.

Очень интересную исследовательскую работу провела Иванова Ирина, выяснив из газеты военного времени, что её прадедушка М.Г. Иванов воевал в знаменитой 112 Башкирской кавалерийской дивизии. Хочется отметить, что изучение родословных способствовало духовному сближению взрослых и детей. Думаю, что ученики и их родители захотят в будущем участвовать в подобных мероприятиях, поскольку каждый из них вынес из этого Урока нечто важное для себя, окупился в героическое прошлое своей семьи.

На «Урок мужества» были приглашены ветераны Великой Отечественной войны. Ребята с интересом слушали рассказы ветеранов о войне и сами активно участвовали в беседе. В газете « Уфимские Нивы » был напечатан отклик ветерана войны и труда А.Н. Ширяева. «Урок мужества» занял III место в районном конкурсе открытых мероприятий школьных музеев, посвященных Дню Победы.

В проведении Урока мужества мне удалось широко использовать материалы школьного музея. Недаром говорят, что лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать. И, глядя на музейные экспонаты, ребята представляли солдат, которые много лет назад держали эти вещи в руках. Никакие беседы не могут дать больше в смысле патриотического воспитания и гордости за то, что совершили наши деды и прадеды.

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что патриотическое воспитание невозможно без изучения и привлечения богатейшего материала из истории, культуры родного края, истории Отечества, сложившихся в течение веков традиций и обычаев. Каким будет человек будущего, какие духовно-нравственные ценности будут заложены в нем - во многом зависит от общества, учителей, родителей.

Хочется верить, что после этого урока ребята смогут правильно воспринять и оценить роль и подвиг народа в Великой Отечественной войне, о которой, к сожалению, в последнее время не всегда достоверно и объективно говорят и пишут.

Изучение младшими школьниками основных направлений Конституции Российской Федерации, Республики Башкортостан, государственной символики, приобщение к великим традициям своего народа, встречи с ветеранами Великой Отечественной войны - всё это способствует патриотическому воспитанию учащихся, приобретению ими таких нравственных качеств как любовь к родной земле, к своему народу, гордости за своих отцов и дедов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коновалова Г.А. Патриотическое воспитание школьников в современных условиях [Текст]. Новокузнецк, 2003г.
2. Черемисина В.Г. Духовно-нравственное воспитание детей младшего школьного возраста. [Текст]. Кемерово, 2010г.
3. Бускина Е.В., Фомина Л.А., Батракова Л. Г.. Творческая образовательная среда в современной школе: внеклассные мероприятия и научно-исследовательская работа обучающихся. [Текст]. Новокузнецк МАОУ ДПО «ИПК», 2011г.
4. Кумицкая Т.М., Жиренко О.Е. Мастер-класс для заместителей директора школы по воспитательной работе. [Текст]. Москва, 2008г.
5. Гасанов З.Т. Патриотическое воспитание граждан // [Текст]. - 2005 - №6 – С. 59
6. Ефремова Г. Патриотическое воспитание школьников // Воспитание школьников // [Текст]. – 2005 №8 – С. 17
7. Мазыкина Н. В., Монахов А. Л. Методические рекомендации по совершенствованию военно-патриотического воспитания детей и подростков. // Воспитание школьников. – 2003. – № 5. – С. 12-13.

Е.В. Гурова
канд. п. н., доцент,
Ю.В. Газизова,
БГПУ им. Акмуллы, г.Уфа

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКИХ ДОМАШНИХ ЗАДАНИЙ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

В ФГОС НОО образования сказано, что федеральный компонент государственного стандарта начального общего образования призван обеспечить выполнение одной из основных целей:

- развитие личности школьника, его творческих способностей, интереса к учению, формирование желания и умения учиться. Исходя, из этого можно говорить о творчестве, как о способе положительной мотивации учения младших школьников.

Педагоги начальных классов, решая задачу развития способностей ребенка, принимая решения о путях достижения этой цели, о приемах и методах работы, выделяет для себя как область ближайшего развития ученика, так и область перспективных ожиданий развития творческих, умственных, коммуникативных компетенций личности. Одним из видов деятельности осуществляемых учителем является организация творческих домашних заданий. Творческие домашние задания включают систему действий и операций, связанных с восприятием, запоминанием, припоминанием и осмыслением.

Организация домашней учебной работы – часть общей проблемы совершенствования учебно-воспитательного процесса в школе. Содержание, характер, функции домашнего задания нельзя рассматривать в отрыве от содержания, характера и методов ведения урока. Именно на уроке создаются условия для успешного выполнения домашнего задания. Многие компоненты, этапы урока непосредственно связаны с последующим выполнением домашнего задания: проверка домашнего задания, задание уроков на дом, самостоятельная работа учеников на уроке, непосредственно связанная с содержанием домашнего задания. Сочетание этих компонентов должно быть таким, чтобы на уроке в школе ученик полностью подготовился к выполнению домашнего задания, чтобы урок и последующая самостоятельная учебная работа были единым процессом.

Ситуация выбора при правильном построении позволяет ставить ребенка в позицию субъекта деятельности и оказывает развивающее влияние на его личность. При проектировании и построении ситуации выбора творческого домашнего задания следует учитывать такие педагогические условия, как:

1. Стимулирование учащихся к выбору. Учитель четко поясняет каждое из предложенных на выбор творческих домашних заданий, показывает значимость его выполнения, раскрывает критерии его оценки.
2. Аргументация своего выбора. Для того чтобы учащиеся могли обосновать свой выбор, учитель должен научить школьников аргументировано объяснять, почему они отдают предпочтение выбранному варианту.
3. Успешность деятельности. Учитель должен быть уверен в том, что учащиеся обладают достаточным объемом знаний, умений, навыков.
4. Защищенность школьников от собственных ошибок. Учащиеся должны быть уверены, что имеют право на неудачу.

Оценка результатов решения выбранного варианта. Важно не просто оценить конечный результат, а проанализировать всю совокупность действий ученика.

Одной из важных задач учителя, применяющего творческие задания, является формирование у обучающихся умений делать выбор, принимая самостоятельное решение. Ситуация выбора на уроке моделируется и строится учителем. Хотя каждый учебный предмет имеет свои специфические особенности, можно выделить общие этапы педагогов по ее созданию.

Алгоритм деятельности по проектированию и построению ситуации выбора творческого домашнего задания может включать следующие этапы и действия:

1. Формулировка цели и задач применения ситуации выбора.
2. Определение этапов урока, на которых целесообразно создавать ситуацию выбора.
3. Выявление конкретного содержания учебного материала, при изучении которого планируется применить ситуацию выбора.
4. Разработка множества вариантов творческих заданий, необходимых для осуществления выбора.
5. Анализ учебной задачи с целью выяснения соответствия разработанных заданий возможностям учащихся.
6. Решение учителем избранных заданий всеми возможными способами.
7. Продумывание отдельных деталей эффективного использования ситуаций выбора на уроке:
8. Определение оптимального момента в ходе урока для создания ситуации выбора, включение в план урока.
9. Анализ и оценка эффективности использования ситуации выбора творческого домашнего задания на уроке.

Важно чтобы творческие домашние задания не носили непродуманный и случайный характер. Каждый ребенок работает по мере своих сил и возможностей. Педагог начальной школы понимает, что перегружать заданиями такого вида нельзя, это может отбить интерес к творчеству и познавательной

деятельности. И конечно нельзя ограничивать ребенка в своей фантазии и выдумке, не приветствуется в выполнении таких заданий шаблонность[2].

Таким образом, использование творческих домашних заданий учителем начальных классов, способствуют у обучающихся развитию интеллектуального и творческого развития, формированию навыков самостоятельной и познавательной деятельности, проявления интереса к учению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ашевская Л.А. Развитие творческих способностей и личности учащихся. [Текст] // Л.А. Ашевская. - Начальная школа. – 2013. - № 6. – С. 21-25.
2. Дрелов Х. Домашние задания. [Текст] / Х. Дрелов.- М.: Просвещение, С. 2012. – 225.
3. Тургель В.А. Творческая деятельность младших школьников как основа развития личности. [Текст]/ В.А. Тургель. - М.: Согласие, 2012. – с. 374.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. - М.: Просвещение. - 2014. – 244с.

©Гурова Е.В., Газизова Ю.В., 2016

*Дильфуза Таир
БГПУ им.М.Акмиллы, г.Уфа*

HOW BILINGUAL EDUCATION INFLUENCE PRESCHOOL CHILDREN IN CULTURAL INHERITANCE

This article consists of two parts. The first part is what is bilingualism. In the second part, I explore the benefits of the bilingual education and how it is influence the preschoolers. Language is plays an important carrier of spreading culture. Without language there is no culture could be exist. Language not only is an important way of transferring culture from generation to generation ,But also is an important way of keep lifestyle of each cultural group . Following this point, this article aims to explore how bilingual education influence preschool children in cultural inheritance.

Bilingualism is a kind of linguistic phenomenon produced by the mutual contact between two national languages. An individual who can speak two languages is usually considered bilingual. Some authorities claim that a bilingual person must have native-like fluency in both languages (Bloomfield 1933). Others maintain that minimal competency in two languages is sufficient to be called bilingual (Haugen 1956; Diebold 1961). The Longman Dictionary of Applied Linguistics, published by Longman Press, England, defines "bilingual" as "a person who can use two languages." In his daily life, he can equate a foreign language with his native language Of course, his mother tongue knowledge and ability is usually greater than the second language. "Can be understood that the use of language will be used in one of the languages to read and write. Listening and speaking in another language; or, in different situations, using different languages. My understanding of the concept of bilingualism is that people who lives in a region where two or more nationalities exist simultaneously, in the context of the existence of two or more national cultures in these regions, they use two language to comunicate, when they use this two languages, mother tongue should be better used than second language.

Country like China and Russia are unified multi-ethnic countries, in this background "bilingual" or "multilingual" language phenomenon is widespread in countries like China and Russia. Nowadays, the world is a multicultural pattern. The cooperations and communications between people, nationalities and cultural are become more frequently. So that training people as a "Bilingual and bicultural" become the needs of people to adapt to social development, has become a kind of human and social development trend. That is how important bilingual education is. what is bilingual education? The following is a commonly accepted definition of bilingual education: "Bilingual education" is the use of two languages as media of instruction for a child or a group of children in part or all of the school curriculum (Cohen 1975, p. 18). It is also acknowledged that it is impossible to totally separate language and culture. Consequently, the term bilingual education includes the concept of bicultural education (Ovando and Collier 1985). The basic definition of bilingual education generally agreed upon by both scholars and laypersons, is the "use of two languages as media of instruction." The goal of Bilingual education can be organized into the following four categories: cognitive development, affective development, linguistic growth, and cultural enrichment. Bilingual education has been practiced in many forms, in many countries, for thousands of years. Bilingual education pedagogy enacts beliefs about bilingualism, teaching and learning.

Bilingualism is associated with positive cognitive consequences and earlier studies which suggested that bilingualism might adversely affect cognitive and scholastic progress. But it is also need to sub-first language and second language which one should be teaching first to bilingual children. I met one little girl when i was practicing in a early educational institutions once. Her mother is Chinese and her farther is American and she was 4 years old but still not start talking, sometimes she can say some of simple Chinese words and some simple English, but can not speak any of English or Chinese fluently. So this example proved that bilingualism might adversely affect cognitive and scholastic progress. On the basis of the differences in linguistic competence attained by the bilingual subjects in earlier and more recent studies it is hypothesised that the level of linguistic competence attained by a bilingual child may mediate the effects of his bilingual learning experiences on cognitive growth.

One important goal of bilingual education is that cultural enrichment, through bilingual education become more bicultural or multicultural. Bicultural competence tends to relate to knowledge of language cultures, feeling and attitudes towards those two cultures behaving in culturally appropriate ways; awareness and empathy; and having the confidence to express bicultural.

For nearly a century, parents, educators, and scientists have been of two minds about the bilingual child, a phenomenon that is so pervasive that we in our lab have come to call it "the bilingual paradox" (Petitto, Katerelos, et al., 2001). What happens in the brain when we are educated? Whether knowledge of brain functions and learning can be used to benefit education has been a topic of great controversy over the past decade. In both behavioral and brain-imaging studies, some researcher found that the age of bilingual language exposure has a significant impact on children's dual language mastery. Remarkably, early-age bilingual exposure has a positive impact on multiple aspects of a child's development: linguistic, cognitive, and reading.

So it can be conclusion that bilingual education it is not only for inherit the cultural behind every languages but also adversely affect positively to children s cognitive.

REFERENCE

Baker, C. (2001). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. 1st ed. Clevedon [England]: Multilingual Matters.

Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective Ofelia Garcia (2009). *Journal of Sociolinguistics*, 13(4), pp.569-573. Konchits, I. (2000).

Bilingual and Multilingual Universities in the Republic of Belarus. *Higher Education in Europe*, 25(4), pp.507-509. Wenner, M. (2010) Bilingual Brains. *Scientific American Mind*, 21(1), pp.15-15.

Bilingual Education: Effective Programming for Language-Minority Students Wiese, A. and Garcia, E. (2001).

The Bilingual Education Act: Language Minority Students and US Federal Educational Policy. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 4(4), pp.229-248. Ben-Zeev, S. (1977).

The Influence of Bilingualism on Cognitive Strategy and Cognitive Development. *Child Development*, 48(3), p.1009.

Kovelman, I., & Petitto L. A. (2002, November). Bilingual babies' maturational and linguistic milestones as a function of their age of first exposure to two languages. Poster presented at the conference for the Society for Neuroscience, Orlando, FL

Kovelman, I., & Petitto, L. A. (2003, April). States of language development in bilingual children exposed to their other language at different ages. Poster presented at the International Symposium on Bilingualism, Phoenix, AZ

Kovelman, I., Baker, S. A., & Petitto, L. A. (submitted). Age of bilingual language exposure as a new window into bilingual reading development. Abstract submitted to the Society for Research in Child Development Biennial Conference, Atlanta, GA.

Meisel, J.M. (2000). Early differentiation of languages in bilingual children. In L. Wei (Ed.), *The Bilingualism Reader* (pp. 344-369). London: Routledge

L. Obler (Eds.), *Bilingualism Across the Lifespan: Aspects of acquisition, maturity and loss* (pp. 13-40). Cambridge, England: Cambridge University Press.

©Таир Дильфуза, 2016

*А.И. Ерёмкина,
аспирантка БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БАШКИРСКОГО ОБЛАСТНОГО ФИЗКУЛЬТУРНОГО ТЕХНИКУМА: (1932-1941 гг.)

Происходящие реформы в сфере физкультурного образования: провозглашение физкультуры частью общей культуры, всестороннее и гармоничное развитие личности, здоровый образ жизни коренным образом изменили всю систему подготовки работников физкультуры. В связи с этим возникает необходимость пересмотра места и роли физкультурного образования в системе профессионального образования. На наш взгляд, накопленный опыт советского периода может быть достаточно полезен сегодня. Считаем, что целостное обобщение и систематизация, выявление значимого опыта позволит формировать научную основу для объективной оценки её современного состояния и определения тенденций её совершенствования.

В этом отношении большой интерес представляет деятельность Башкирского областного физкультурного техникума (на сегодняшний день Стерлитамакский колледж физической культуры, управления и сервиса). Вот уже 84 года он хранит историческую преемственность передового

педагогического опыта, качественно готовит специалистов для школ, внешкольных, дошкольных учреждений и органов управления физкультуры и спорта.

В 1920-30-е годы специалистов по физической культуре среднего звена готовили физкультурные отделения при педагогических техникумах. Несмотря на то, что все отделения хорошо справлялись со своей задачей по подготовке и выпуску кадров, назрела необходимость в создании специального для этих целей учебного заведения.

Так, в 1932 году при Башкирском педагогическом техникуме состоялось открытие физкультурного отделения. В 1934 году отделение было преобразовано в техникум.

Целью техникума была подготовка преподавателей, руководителей, инструкторов по физической культуре и спорту для средних школ, коллективов, физкультурных движений, организаций. Обучение составляло 3 года [6; л.15].

В учебное заведение принимались граждане обоего пола от 17 до 30 лет, имеющие образование не ниже 7-ми классов. При поступлении абитуриентам необходимо было сдать следующие экзамены: русский язык, (устно и письменно), математика (устно и письменно), Конституция СССР, география, а также спортивные

нормативы установленные комплексом «Готов к труду и обороне» (ГТО). Туда входили нормативы по: бегу, прыжкам и метаниям, подтягиванию на перекладине и переноске патронного ящика (мужчины), лазанью по канату (женщины), плаванию, езде на велосипеде, лыжным переходам, гребле, передвижению в противогазе, преодоление полосы препятствий, умение оказать первую помощь.

Техникум не имел своего здания, поэтому некоторое время был вынужден делить помещение с Башкирским педагогическим техникумом по улице Гоголя 11. Это создавало большие неудобства: теснота, нехватка аудиторий и многое другое. В связи с этим, техникуму было предоставлено ещё несколько помещений: здание школы № 5, школы № 38, а также несколько комнат в помещении Мукомольного техникума [7; л.32]. Как видим, несмотря на трудности, техникум не прерывал своей деятельности, продолжая активно подготовку и выпуск специалистов.

В учебный план физкультурного техникума входили: общественно-политические дисциплины (история классовой борьбы, политэкономия, введение в диамат), общеобразовательные (русский язык, математика, химия, военное дело) и специальные (педагогика; педология; техника физических упражнений: бег, ходьба, прыжки, гимнастика, плавание, спортивные игры, коньки, лыжи; методика физкультуры; ритмика). Наибольшее количество часов отводилось на изучение специальных предметов, около 65 %. Помимо этого, учебный план предусматривал прохождение студентами производственной и педагогической практики, различного рода консультации, зачёты и экзамены, каникулярное время и т.д.

Основной формой занятий были лекции и практика. На лекциях преподаватели рассказывали об истории и развитии физической культуры, о месте каждой игры на уроке, методике организации уроков. Для этого, на уроках использовался комплекс различных методов и приёмов. Например, рассказывая об упражнениях, они наглядно показывали, как правильно их надо выполнять, демонстрируя различные макеты, картины, в том числе личный пример. Изучая специальные термины, всегда проводилась запись на доске и многое другое. Таким, образом, все методы и приёмы были направлены на развитие у студентов самостоятельности и активности, а также качественному усвоению знаний.

Практические занятия проходили в большом и хорошо оборудованном спортивном зале. Будущие учителя физкультуры учились на практике выполнять точно и правильно движения. Занятия проводились как групповые, так и индивидуальные. Они были направлены на выработку у студентов определённых знаний, умений и навыков для осуществления своей профессиональной деятельности.

Большое значение на уроках физкультуры придавалось изучению подвижных игр с использованием скакалок, обручей, канатов и т.д. Игры способствовали развитию не только физических, но и интеллектуальных качеств учеников таких как: память, логическое мышление, воображение. Безусловно, всё это было важным в деле подготовки специалистов.

Не менее важным предметом на наш взгляд была ритмика. В первый год обучения студенты разучивали различные упражнения под музыкальное сопровождение. Они были направлены на общее развитие (движения головы, рук, плеч, ног); координацию движений (сочетание движений всех частей тела); расслабление мышц (прыжки, приседания). На последующих курсах студенты изучали элементы танцевальных упражнений (кадриль, мазурка, полонез, народные танцы). Такого рода упражнения учили чувствовать ритм, способствовали правильному физическому развитию, укреплению организма, а также развитию эстетического вкуса.

В подготовке работников физической культуры делался упор на их всестороннее, гармоничное развитие. Основным лозунгом техникума был: «Здоровый дух в здоровом теле!». Хорошее, крепкое здоровье считалось залогом успешного обучения студентов. Поэтому на здоровье учащихся обращалось особое внимание. Постоянный осмотр у врача, сон, питание, распорядок дня и многое другое.

Как и во всех других учебных заведениях в техникуме был установлен чёткий распорядок дня. Так, например, 7.15 подъём, до 8.00 умывание и одевание, дежурство по комнатам, 8.00-8.15 чаепитие, до 9.00 прогулка, 9.00-12.00 занятия, 12.00 завтрак и прогулка, 13.00-15.00 занятия, 15.00-16.00 обед, 16.00-17.00 свободное время, до 18.00 тихий час, 18.00-20.15 вечерние занятия, до 21.00 ужин, до 23.00 свободное время

[6; л. 12]. Правила внутреннего распорядка были направлены, прежде всего, на формирование у будущих учителей физкультуры чувства долга, ответственности, дисциплинированности.

Большое внимание руководство уделяло питанию студентов. Так, в каждодневный рацион входили: различные каши, супы, овощные и фруктовые салаты, десерты, чай, компот, кисель, молочные продукты. Помимо этого, всегда на столе были различные овощи и фрукты, выращенные при учебном заведении. Так, например, лук, укроп, морковь, редиска, яблоки, ягоды (клубника, смородина, крыжовник и т.д). Как видим, руководство учебного заведения старалось разнообразить питание студентов, чтобы оно было не только вкусным, но и полезным.

Первый выпуск техникума физической культуры состоялся в 1935 году. Всего за предвоенные годы было организовано 7 выпусков специалистов. Многие выпускники техникума становились известными преподавателями, учёными, инструкторами, спортсменами, директорами. Так, например, М.Е.Орешников – директор техникума физической культуры, А. Анищенко, М. Жданов, Г. Имакаева, Б. Леманов, Г. Мигазова, М. Попов, В. Ромашковцев, В. Руденко, В. Хлыков и многие другие – спортсмены и рекордсмены по разным видам спорта [5; с.3]. У всех выпускников оставались самые тёплые воспоминания об учебном заведении, родных учителях. Они часто приходили, чтобы навестить своих любимых преподавателей, поздравляли с различными праздниками и юбилеями.

Таким образом, деятельность физкультурного техникума, безусловно, имела положительное значение не только для Башкирской АССР, но и для страны в целом. За весь рассматриваемый период, руководству удалось проделать немалую работу, чтобы заложить фундамент для дальнейшего развития и совершенствования всей системы физкультурного образования, эффективно подготовив и выпустив работников, полностью отвечающих задачам своего времени. Накануне Второй мировой войны работа техникума была временно приостановлена. Через некоторое время он снова продолжил свою деятельность. В 1971 году учебное заведение перевели в город Стерлитамак [4; с. 114].

ЛИТЕРАТУРА

1. Аминев Ф.Г. История развития физической культуры и спорта Юго-восточного региона Республики Башкортостан. Уфа: РИЦ БашГУ, 2008. – 128 с.
2. Аминов Т.М. Признаки профессионального образования // Искусство и образование. – 2008. - № 9. – С. 44-48.
3. Аминов Т.М., Аминова Л.Я. Физкультурное образование в учебных заведениях Башкортостана: историко-педагогический аспект // Теория и практика физической культуры. – 2009, – № 4. С. 3-7.
4. Башкирская энциклопедия. Под. ред. М. А. Ильгамова. В 7 т. Уфа: Научное из-во «Башкирская энциклопедия», 2005. Т.6. С. 544.
5. Стерлитамакскому (Башкирскому Республиканскому) техникуму физической культуры 60 лет. Кашафутдинов М.С., Ризванов Н.З. Стерлитамак, 1992. – 12 с.
6. Национальный архив Республики Башкортостан (НА РБ). Ф. Р -798. О. 1. Д. 3752.
7. НА РБ. Ф. Р -933. О. 5. Д. 68.

© Ерёмина А.И., 2016

*Ю.В. Жаркова
БГПУ им. М.Акумуллы, Уфа*

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ ПОИСКА ИНФОРМАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Современная педагогическая наука определяет умение поиска информации или информационную компетентность как интегративное образование личности, которое отражает ее способность к определению информационной потребности, поиска информации и эффективной работы с ней во всех ее формах и представлениях - как в традиционной, печатной форме, так и в электронной форме; способности по работе с компьютерной техникой, применение приобретенных знаний, полученной информации в учебной деятельности и повседневной жизни, в информационном обществе [3, с. 70]. Установлено, что для современной жизни недостаточно того багажа знаний, который учащиеся приобретают за годы обучения в школе, поскольку знания, актуальные сегодня, уже завтра становятся невостребованными. Чтобы успешно действовать в динамично изменяющемся мире, учащиеся должны обладать способностью находить источники информации, анализировать, интерпретировать и оценивать информацию. Развитие личностных качеств младших школьников, их способностей происходит в процессе выполнения разнообразной деятельности – учебно-познавательной, практической, социальной, в основе которых лежит деятельность информационная. Поэтому особое место в начальном образовании отводится практическому компоненту обучения с приоритетом формирования навыка работы с информацией, таких как поиск, хранение, обработка, анализ, интерпретация, преобразование, моделирование, прогнозирование, планирование, выделение структурных связей в сложных системах, которые нельзя освоить никак иначе, как в процессе целенаправленного и осознанного выполнения специальных упражнений.

Актуальность проблемы формирования информационной компетентности учащихся младшего школьного возраста является чрезвычайно важной на сегодня, ведь умение самостоятельно мыслить, опираясь на знания и опыт, ценится выше, чем просто эрудиция, владение знаниями без умения применять их для решения конкретных проблем. Современное информационное общество формирует новую систему ценностей, в которой владение знаниями, умениями и навыками является необходимым, но недостаточным результатом образования. Человек должен ориентироваться в информационных потоках, осваивать новые технологии, искать и использовать новые знания.

Современная цель педагога создать необходимые условия для эффективной работы, направленной на формирование умений учиться, приобретать самостоятельно знания, в том числе и с помощью ИКТ, и применять их на практике. На современном этапе цивилизации, в эпоху глобальной информатизации бурно развиваются компьютерная техника и информационные технологии, что стимулирует развитие информационного общества. Информация охватывает все больше отраслей и становится одной из главных человеческих ценностей и основным ресурсом будущего. Но информатизация сегодня - это не только процесс, связанный с функционированием и дальнейшим улучшением техники, а прежде всего, социокультурный процесс, который изменяет сознание, мировоззрение человека, его психологию, мораль и ценностные ориентиры. Поэтому социальным заказом современного общества является воспитание человека, способного учиться и работать в условиях постоянного роста информационного потока, человека с высоким интеллектуальным потенциалом. В связи с этим неотъемлемой частью общего образования личности наряду с культурой экономических, социальных, экологических отношений становится информационная культура, которая приобретает особую актуальность в условиях информатизации. А это открывает широкие перспективы.

Развитие информационной культуры начинается с понимания роли информации в жизни общества. Современный школьник должен осознавать, насколько важно владеть информацией, хранить ее, систематизировать и передавать. Отметим, что если рассматривать формирование у школьников ключевых компетенций как общие цели обучения в школе, то следует иметь в виду, что они достигаются не только при изучении учебных предметов, но и через всю организацию школьной жизни, через ее связь с другими значимыми сторонами жизни школьников.

Одной из важнейших ключевых компетенций младших школьников является информационная компетентность. С первых дней обучения в школе учащихся необходимо учить работать с различными источниками информации, так как работа с информацией (текстовой, иллюстративной, графической, звуковой) в наше время становится необходимым интеллектуальным умением [1, 85]. Компетентности информационных и коммуникационных технологий предусматривают способность ученика ориентироваться в информационном пространстве, владеть и оперировать информацией. Кроме навыков применения информационных технологий, информационная компетентность имеет рефлексивный компонент: готовность младшего школьника к поиску решения проблем, творческого преобразования на основе анализа своей информационной деятельности, в связи с тем, что объем знаний, умений, усвоенных по образцу, не обеспечивают необходимое развитие потенциала личности

Младшие школьники получают первый опыт исследовательской деятельности, направленной на получение новой информации. При организации этой работы в начальной школе необходимо учитывать возрастные психолого-физиологические особенности детей младшего школьного возраста. Желание исследовать возникает тогда, когда объект вызывает интерес. Задача учителя - подвести ребенка к идее, в которой она максимально реализуется как исследователь, раскроет лучшие стороны своего интеллекта, получит новые полезные знания, умения и навыки. Искусство педагога и заключается в том, чтобы помочь школьнику сделать такой выбор, который он считал бы своим.

Активное использование проектной деятельности в начальной школе формирует у детей умение решать актуальные для них проблемы [2, 135]. Важно то, что дети учатся использовать имеющиеся у них знания и умения. Наряду с этим, нехватка знаний побуждает детей использовать все имеющиеся ресурсы: словари, справочники, Интернет и т.п. Необходимо научить детей, находя нужную информацию при работе с различными источниками, критически оценивать информацию, выявляя ее достоверность.

Итак, можем подвести некоторые итоги. Современный урок отличается информационной наполненностью, увеличением доли самостоятельной учебной деятельности учащихся с различными источниками информации, высокой интерактивностью взаимодействия участников образовательного процесса, то есть с использованием информационных технологий становится творческим и значительно расширяется образовательный процесс. Компетентностный подход объективно отвечает и социальным ожиданиям в сфере образования, и интересам участников образовательного процесса. Формируя информационную компетентность учащихся начальной школы, он обеспечивает развитие компетентности их личности и подготовку к успешной жизни в современном обществе. Важная роль в формировании информационной компетентности учащихся отводится использованию информационных технологий

ЛИТЕРАТУРА

1. Мальцева, Н. Г. Умение работать с информацией как планируемый результат обучения младшего школьника [Текст] / Н. Г. Мальцева // Пермский педагогический журнал. 2014. №5 С.86-90.

2. Горобец, О. А. Методы и приемы формирования информационной грамотности у младших школьников в процессе языкового образования [Текст] / О. А. Горобец // Теория и практика образования в современном мире: материалы V междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). — СПб.: СатисЪ, 2014. — С. 135-138.

3. Соколова, Т.Е. Интеграция информатики и базовых учебных дисциплин в начальной школе [Текст] / Т.Е. Соколова // Информатика и образование. – 2005. - № 3. – С. 70 – 73.

© Жаркова Ю.В., 2016

*В. В. Жидкова,
студентка 2 курса,
А. М. Зайнуллин,
Преподаватель кафедры психологии
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

АРТ-МЕТОД ТЕАТР КАК НЕОБХОДИМЫЙ ЭЛЕМЕНТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Каждый день учащиеся школ и студенты сталкиваются с ситуациями, который наносят отрицательный характер на психическое и физическое здоровье. Нередко, даже казалось, взрослые студенты не могут противостоять стрессу, они идут на крайние меры: употребление различных психотропных веществ, совершение преступлений даже самоубийства. Говорить о детях не приходится, Республика Башкортостан на сегодняшний день занимает первое место по количеству лиц несовершеннолетнего возраста, которые добровольно уходят из жизни. Почему это происходит? Как решить эту проблему? В моей статье нет ответов на данные вопросы, но есть ключ, который поможет прийти к одному выводу, что важнейшим компонентом психического и физического здоровья является профилактика. Такой профилактикой в учебном процессе является театр как арт-метод. Прежде чем говорить о театральном методе, разберемся что означает понятие “арт-метод” и “арт-терапия”. Как они между собой связаны и в чем их отличия?

Понятие “арт-метод” выходит из понятия “арт-терапия”. Термин «арт-терапия» (arttherapy) впервые появился в 1940-х годах в США и Великобритании в работах таких авторов, как М. Наумбург и А. Хилл для обозначения разных форм психосоциальной поддержки пациентов с психическими и соматическими заболеваниями, основанной на их занятиях изобразительной деятельностью. [1, с. 6]

Под термином «арт-терапия» чаще всего подразумевают целый комплекс психотерапевтических методик лечения пациентов с проблемами психического и психиатрического характера, с помощью разнообразных направлений активного человеческого творчества [2, с. 32]

Согласно Резолюции Российской арт-терапевтической ассоциации, принятой 16 мая 2009 г. на 12-й ежегодной конференции этой организации, арт-терапия характеризуется как «...система психологических и психофизических лечебно-коррекционных воздействий, основанных на занятиях клиента изобразительной деятельностью, построении и развитии психотерапевтических отношений. Она может применяться с целью лечения и предупреждения различных состояний болезни, коррекции нарушенного поведения и психосоциальной дезадаптации, реабилитации лиц с психическими и физическими заболеваниями и психосоциальными ограничениями, достижения более высокого качества жизни и развития человеческого потенциала» [3, с. 9]

Однако, во избежание смешивания терапевтических и образовательных компонентов в работе педагогов, вместо слов «арт-терапия» и «арт-терапевтический» (метод, прием, подход) при характеристике таких технологий им следует использовать понятия «арт-методы», «методы творческого самовыражения» и иные близкие им по содержанию определения, избегать использования таких терминов, в состав которых входит слово «терапия». Это связано с тем, что применение методов арт-терапии имеет прежде всего, лечебно-коррекционную направленность и требует достаточных знаний не только в области общей, возрастной психологии и психологии развития, но и клинической психологии, владения приемами психологического консультирования и иных специальных знаний и навыков. [1, с. 15]

Если учебный процесс представляет собой овладение учеником и студентом определенных знаний, то арт-метод, как элемент в образовательном пространстве, помогает раскрыть творческий потенциал личности, развить способности и таланты. Он предоставляет возможность сконцентрироваться на внутренних переживаниях, развить эмоциональный контроль, является прекрасным способом выразить чувства и мысли для тех, кто не имеет возможности сделать это на словах. Так же арт-метод помогает учащимся школ и студентам адаптироваться в новых условиях, требующих больших психических усилий. Как раз-таки такой арт-метод как театр учит эмоциональному общению, он развивает коммуникативные способности, поскольку театр - это коллективное искусство. Ребенок не может все время заниматься учебной, нужно, чтоб он включался в то пространство, которое помогает ему справиться с напряжением, расслабиться, выплеснуть все негативные эмоции, например, через перевоплощения в различные роли, или же через игру в мини этюды. Это уже дает гарантии снижения случаев девиантного поведения в классах и суицидальных наклонностей у детей. Ребенок достаточно много времени проводит в школе, и то, как он это время проводит, играет важную роль в его жизни.

Джекоб (Якоб) Леви Морено — психиатр, психолог и социолог, основатель метода психодрамы, социометрии и групповой психотерапии писал в своем научном труде «Психодрама»: «...Люди играют сами себя, исходя из необходимости полностью осознанных заблуждений, иными словами - жизни. Они не хотят больше преодолеть бытие, они хотят производить его. Они повторяют его. Они суверенны: и не только в кажимости, но и в смысле их собственного бытия. Иначе как они могли бы все это осуществить? Ведь они заняты столь многим. Разворачивается жизнь в целом, во всех ее сложностях и временных взаимосвязях, ни единый момент не пропускается, приступы страха, скука, любой вопрос, холод в отношениях, - проявляются вновь.

Это не только разговор, который они ведут. Омолаживается также их тело, их нервы, их сердечные волокна: они разыгрывают сами себя как бы из самой божественной памяти: все их действия, все силы, мысли возникают в первоначальном соотношении, в точном выражении стадий, которые они уже однажды прошли. Все их прошлое разворачивается в один миг.» [4]

Сам из себя метод психодрамы, основанный Морено, представляет групповую драматическую импровизацию, с помощью которой происходит изучение своего внутреннего мира. Человек может посмотреть на себя со стороны, побывать за пределами привычного видения проблемы и справиться с любой ситуацией. Данный метод подходит для младших старших классах, и, конечно, для студентов. В процессе психодрамы ребенок находит действенные методы решения проблем психологического характера различных уровней: от житейского до экзистенциального. «На сцену выносятся пережитое в прошлом, ожидаемое в будущем, насыщенное конфликтами содержащем фантазии, мечты, сны, идеи. Эти действия способствуют осознанию и преодолению переживанию) конфликта.» [4]

Из всего вышеизложенного можно прийти к выводу, что такой арт метод как театр необходим в образовательном пространстве, как и элемент развития, так и как профилактика от девиантного поведения среди учащихся школ и студентов.

ЛИТЕРАТУРА

- 1) Копытин, А. И. Методы арт-терапевтической помощи детям и подросткам. Отечественный и зарубежный опыт [Текст] / А. И. Копытин. – М. :Когито-Центр, 2012. – 65 с.
- 2) Афанасьева, О. Арттерапия средствами изобразительного искусства [Текст] / О. Афанасьева // Воспитание школьников. – 2007. – №3. – С. 41–44.
- 3) Исцеляющее искусство: международный журнал арт-терапии, [Текст] / 2009. – т. 11. – № 1. – С. 9
- 4) Центр семейной психологии и психотерапии "ВХМАХ" [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.vzmakh.ru/psycho/aboutdrama.html#problems>, свободный. – Загл. с экрана. - Дата обращения: 15. 11. 2016.

© Жидкова В. В., Зайнуллин А. М., 2016

*С.В. Закамский,
аспирант,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

Происходящие сегодня изменения во всех сферах жизни (экономической, политической, социальной, духовной) требуют формирования новых профессиональных сторон личности будущих специалистов. Как отмечала в 1999 году исследователь С.В. Меньшенина: «обозначился социальный запрос на личность активную, творчески мыслящую, обладающую высоким духовным потенциалом, способную уходить своей деятельностью от стереотипов, умеющую преобразовывать действительность, адаптироваться в изменяющихся условиях» [4, с. 3].

Выделенные С.В. Меньшениной характеристики личности специалиста позволяют рассматривать их как составные элементы понятия «педагогическая культура», но они не раскрывают в полной мере его содержания. Педагогическая культура как достаточно новое явление в отечественной гуманитарной науке зачастую отождествляется с терминами «профессиональная культура педагога» и «профессиональная педагогическая культура». Эта распространенная точка зрения отражает сущность деятельностного подхода, для которого характерно рассмотрение педагогической культуры в связи с потенциалом педагога в решении задач профессиональной деятельности [7, с. 22]. В частности, в трудах И.Ф. Исаева, В.А. Сластенина, Е.Н. Шиянова педагогическая культура рассматривается в неразрывной связи с профессионализмом педагога, которая обеспечивается освоением способов профессиональной деятельности, развитием педагогических способностей и формированием педагогического мышления [8, с. 37].

Интерес представляют исследования А.П. Ситника [6, с. 34], в которых педагогическая культура рассматривается с позиции историко-педагогического подхода и понимается как совокупность ценностей, содержания и способов педагогической деятельности, накопленных человечеством в процессе

исторического развития. Следует отметить, что педагогическая культура меняется с течением времени и в новых условиях изучение данного феномена является актуальным.

Ориентированной на личность специалиста выглядит позиция Е.В. Бондаревской, Н.Б. Крыловой, Л.М. Митиной. Обобщая результаты их публикаций, исследователь Д.А. Солоницын отмечает, что педагогическая культура понимается авторами как совокупность свойств личности, ее качеств, способностей, направленности, устремлений и т.д.

Нами педагогическая культура рассматривается с позиций культурологического подхода в образовании. Культурологический подход в условиях, когда за образованием признаются функции творца и транслятора национальной культуры, становится одним из фундаментальных методологических оснований педагогики [3, с. 6].

Как отмечает В.Л. Бенин: «педагогическая профессия представляет собой социальный механизм, который создан обществом для обеспечения потребности в прямой и целенаправленной передаче социального опыта от старших поколений младшим за счет локализации ее в определенном виде профессиональной деятельности и предназначенный для “производства” членов общества, обладающих определенными общественно-потребными личностными характеристиками» [2, с. 89]. Педагогическая же культура шире профессиональной культуры педагога, поскольку характеризует культуру всей педагогической деятельности и «представляет собой интегративную характеристику педагогического процесса, включающую единство как непосредственной деятельности людей по передаче накопленного социального опыта, так и результаты этой деятельности, закрепленные в виде знаний, умений, навыков и специфических институтов такой передачи от одного поколения к другому» [2, с. 83]. Не является исключением и социально-педагогическая деятельность.

Анализируя содержание понятия «педагогическая культура социального педагога» следует отметить, что в работах отечественных исследователей она зачастую характеризуется как «педагогическая культура специалиста социальной сферы». Это, в частности, подчеркивается при описании требований к личности социального работника. Так, В.А. Никитин, говоря о педагогической культуре социального работника, рассматривает ее как компонент культуры профессиональной [9, с. 183]. Она отражает уровень усвоенного специалистом педагогического опыта, который необходим ему для решения задач связанных с неизбежной потребностью его применения. Предмет социально-педагогической теории и практики носит относительно специфический, самодостаточный характер, где на первый план выступают образовательно-воспитательные технологии, а педагогическая культура социального педагога является универсальной характеристикой педагогической реальности.

Специфика социально-педагогической деятельности предполагает наличие у специалистов данного профиля определенных личностных и профессиональных качеств и характеристик. Успех реализации социально-педагогических функций находится в пропорциональной зависимости от уровня сформированности педагогической культуры специалиста. В этом отношении целесообразно выделить 2 уровня владения педагогической культурой: обыденный и профессиональный.

На обыденном уровне педагогическая культура отражает накопленный воспитательный потенциал человека, сформированный на основе традиций и опыта той среды, в которой он вырос. Она во многом определяет его поведение, так как является частью общей культуры. Педагогической культурой на данном уровне в той или иной мере владеют все индивиды.

На профессиональном уровне педагогическая культура формируется, как становится очевидным из ее названия, в учреждениях профессионального образования. На этом уровне обыденные знания и представления индивида дополняются научными, формируя принципиально новые качества личности специалиста.

Опираясь на вышесказанное, можно дать обобщенную трактовку педагогической культуры социального педагога, которая понимается нами как динамичная интегративная характеристика специалиста социальной сферы, призванного осуществлять социально-педагогическую деятельность на высоком уровне, обладающего совокупностью личностных качеств и свойств, позволяющих ему эффективно решать профессиональные задачи.

В структуре педагогической культуры социального педагога мы выделяем:

– общепедагогический компонент, который отражает систему научно-педагогических знаний социального педагога, способность к планированию и анализу профессиональной деятельности. Сюда же целесообразно отнести представления, нормы и правила, регламентирующие педагогическую и социально-педагогическую деятельность, а также общение в рамках образовательно-воспитательного процесса и всего общества. Развивая общепедагогические идеи относительно задачной природы социально-педагогической педагогической деятельности, технология этой деятельности рассматривается через призму решения совокупности соответствующих ее специфике задач, отражающих аналитическую, рефлексивную, прогностическую, информационную, коррекционную природу.

На этом основании построена система бинарных педагогических задач, соответствующих логике, этапам последовательности педагогических действий. Это приводит к выделению аналитико-рефлексивных, конструктивно-прогностических, организационно-деятельностных, оценочно-информационных и коррекционно-регулирующих функций;

– частнопедagogический (технологический) компонент, который раскрывает деятельностный характер, способы и приемы взаимодействия участников образовательного процесса и решения различного рода задач возникающих в процессе реализации профессиональных функций, использование педагогической техники, информационных и образовательных технологий. Это осознанность необходимости развития всего спектра собственных педагогических способностей как залога успешности профессиональной деятельности и предупреждения вероятных ошибок, а также осмысленность наиболее рациональных путей и способов развития этих способностей [1]. Основанием для такого выделения послужило положение о том, что результатом деятельности могут быть не только ее предметы и продукты, но и способы решения проблемных ситуаций, которые ставятся самим субъектом в профессиональной деятельности.

– личностный компонент, который проявляется в самореализации существенных сил педагога – потребностей, способностей, интересов, дарований в педагогической деятельности [5, с. 31]. Сюда же целесообразно отнести и педагогический опыт, сформированный у индивида в процессе социализации. Самореализация складывается из ряда взаимосвязанных этапов, таких, как самопознание, самооценка, саморегуляция и самоутверждение раскрывающие интеллектуальный, профессиональный, нравственный потенциал личности специалиста. Личностный смысл профессиональной деятельности требует от него высокой степени готовности и активности для решения непредвиденных и поставленных задач. Саморегуляция как волевое проявление личности раскрывает природу и механизм таких профессиональных черт личности социального педагога, как инициативность, самостоятельность, ответственность и др.

Таким образом, педагогическую культуру социального педагога можно рассматривать как совокупность профессиональных знаний и позиций, содержания, форм и методов работы, личностно-профессиональных качеств, выработанных как на основе опыта и индивидуальных особенностей личности, так и в процессе профессионального становления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алова Н. Н. Структура педагогической культуры преподавателя лица // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=8797> (дата обращения: 31.01.2016).
2. Бенин В.Л. Педагогическая культурология: Курс лекций: Учеб. Пособие. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2004. – 515 с.
3. Гайсина Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва., 2002. – 37 с.
4. Меньшенина, С.В. Педагогические условия развития познавательной активности школьников младшего подросткового возраста при интеграции гуманитарных дисциплин: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 — общая педагогика, история педагогики и образования / С.В. Меньшенина. — Челябинск, 1999. – 24 с.
5. Минская, Г. И. Формирование компонентов педагогической деятельности в процессе научно-исследовательской работы студентов [Текст] Г. И. Минская // Формирование компонентов профессиональной деятельности будущего учителя в курсах педагогики и психологии: сб. науч. тр. – Тула: Тул. гос. пед. ин-т. им. Л. Н. Толстого, 1998. – С.27–35.
6. Ситник А.П. Профессиональная культура учителя: исторические аспекты проблемы // Школа. 1998. №1. С. 30-39.
7. Солоницын, Д.А. Развитие педагогической культуры офицера в процессе военной службы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 — общая педагогика, история педагогики и образования / Д.А. Солоницын. — Москва, 2015. – 235 с.
8. Слостенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - Москва: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
9. Социальная педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Никитина. — Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. –272 с.

© Закамский С.В., 2016

*Р.Н.Зароченцев,
Саратовский военный Краснознаменный
институт войск национальной гвардии
Российской Федерации, г.Саратов,
Т.В. Шевченко, кандидат педагогических
наук, доцент, Саратовский военный
Краснознаменный институт войск национальной
гвардии Российской Федерации, г.Саратов*

ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ

Состояние современного общества, проходящие в нем процессы, в том числе и в войсках национальной гвардии, принуждают переоценить трудности формирования творческого и интеллектуального потенциала будущих офицеров в военных учебных заведениях. На данный момент войскам национальной гвардии Российской Федерации необходимы подготовленные, культурные, высокообразованные, офицеры. Это и определяет перспективу формирования личности офицера - профессионала своего дела, с высоким уровнем педагогической культуры. На сегодняшний день, является актуальной проблема формирования педагогической компетентности у выпускников военных вузов.

В современных условиях предъявляются такие требования к учебно-воспитательному процессу, которые отражают необходимость в офицерах с высоким уровнем теоретической подготовленности и готовых свои знания применить на практике, способных к профессиональному росту. В связи с этим, проблема педагогической компетентности, как одной из условий развития педагогической культуры будущего офицера приобретает глубокий общественно важный смысл[4].

Только офицер, обогащенный знанием и пониманием общечеловеческих ценностей, глубоко усвоивший отечественные культурные традиции, может стать подлинным воспитателем, авторитетным, заботливым наставником своих подчиненных и добиться наибольших результатов в своей профессиональной деятельности. Педагогическая культура офицера - специфическое проявление общей культуры в условиях военно-педагогического процесса; сложное образование, обнаруживающееся в степени овладения офицером военно-педагогическим опытом, в степени его совершенства в военно-педагогической деятельности, уровне развития его личности как военного педагога. Педагогическая культура возникает под влиянием педагогической деятельности и выступает необходимым условием ее осуществления. Она представляет собой достигнутый уровень владения офицером военно-педагогическим опытом, а также уровень его совершенствования в педагогической деятельности, развития личности офицера как военного педагога; этот уровень для каждого военнослужащего может быть различным. Педагогическая культура офицера имеет сложную структуру и включает: общую и профессиональную эрудицию; высокий уровень психолого-педагогических знаний; педагогическую направленность; культуру познавательной деятельности; культуру педагогического мышления; культуру речи; культуру педагогических чувств, культуру педагогически-направленного общения и поведения; профессионально-этическую культуру; культуру внешнего вида; культуру рабочего места; педагогическое мастерство[2].

Отдельные компоненты педагогической культуры в зависимости от психологических свойств личности (направленность, темперамент, характер, компетентность) могут получить особую окраску, наиболее выраженное проявление, показывая индивидуальный облик военного педагога. Это означает, что наряду с общими чертами педагогическая культура каждого офицера имеет самобытные, индивидуально неповторимые особенности.

Педагогическая компетентность – это во-первых, знания, умения, навыки, необходимые офицеру для его успешной профессиональной деятельности; во-вторых, высокий профессионализм, умение эффективного решения различных проблем; в-третьих, те приёмы и методы, которые он использует в процессе профессиональной деятельности; в-четвертых, накопленный опыт успешной профессиональной деятельности. Таким образом, педагогическая компетентность - это комплекс приобретенных знаний, умений, навыков, авторитетности, осведомлённости, способности в своей профессиональной деятельности реализовать ценностные установки.

Под ценностью при этом понимается субъективная значимость для человека явлений окружающего мира, определяемая соответствием духовно-нравственных принципов и норм, идеалов, установок, поставленным целям субъекта. Ценностные отношения можно охарактеризовать как степень принятия человеком целей, личностных и профессионально значимых для него.

Личностные качества, как один из компонентов компетентности офицера отражает выраженность у него таких характеристик, которые описывают его, как специалиста, способного наиболее эффективно справиться

с профессиональной деятельностью (общая культура, способность организовать свою работу). Способность организовать свою работу предполагает, что офицер внутренне дисциплинирован, умеет планировать свою деятельность, распределяет во времени текущие дела, у него порядок в ведении документов, на рабочем месте. Такой офицер – хороший организатор. Данное свойство личности офицера предполагает, что он обладает самоконтролем (осуществляет свою деятельность достаточно эффективно без контроля и проверок старшего командования), самостоятельно может поставить цели и ориентирован в своей работе на достижение высоких результатов.

В педагогической деятельности определение и установка ее целей и задач, отражает качество осуществления офицером каждого из этапов данного процесса: выбор мероприятия и формулирование его целей; переформулирование цели подчиненных; формулирование и обоснование цели занятия; предъявление требований к конечному результату проводимого мероприятия; для достижения результата, выбор способа и определение требований к нему; изучение и оценка формирования новых целей у военнослужащих в педагогическом процессе, и собственная деятельность по целеполаганию[1]. Данную компетентность можно раскрыть через следующие показатели: способность поставить цели и задачи в зависимости от индивидуальных и возрастных особенностей военнослужащих; умение перевести в педагогическую цель любое воспитательное (учебное) мероприятие.

Способность поставить цели и задачи в зависимости от индивидуальных и возрастных особенностей военнослужащих отражает, в какой мере офицер уделяет внимание особенностям подчиненных, формулируя цель, ставя перед военнослужащими задачу, предлагая какими способами она будет достигнута. Воспитательная (учебная) задача – это способность поставить определенную цель в конкретных условиях. Для того чтобы ее достичь, возникает необходимость в решении нескольких воспитательных задач, и наоборот. Чтобы достичь поставленной цели можно пойти разными путями. Постановка педагогических задач основываясь на целях предполагает, что учитываются реалии общественной жизни, возможности военнослужащих, реальные условия деятельности и формулируются задачи так, чтобы они обязательно привели их к выполнению поставленной цели и достижению запланированного результата.

Мотивирование подчиненных на осуществление учебно-воспитательной деятельности, как компонент педагогической компетентности офицера отражает степень реализации формирования мотивации подчиненных к учебно-воспитательному процессу. Малоэффективной или неэффективной окажется любая деятельность, если нет мотивации. Мотивацию можно выразить в заинтересованности субъекта к выполнению соответствующей деятельности. Мотивация – это проявление активности, настрой, стремление что-то сделать. Мотив педагогической деятельности – это все факторы, предопределяющие проявление активности к учебно-воспитательному процессу: установки, цели, потребности, интересы, чувство долга и др. Мотив – это желание выполнить определенное действие, определившиеся намерение, и совместно с целью, является основным регулятором поведения. Таким образом, важнейшей практической задачей является формирование надлежащей мотивации к учебно-воспитательному процессу у подчиненных.

Обеспечение информационной основы учебно-воспитательной деятельности, как компонент педагогической компетентности офицера отражает теоретическую и методическую подготовленность офицера, накопленный объем знаний, необходимый для успешной профессиональной деятельности, способность получать, обрабатывать и представлять всю необходимую информацию, знание особенностей подчиненных военнослужащих, условий педагогических ситуаций[3].

Формирование педагогической компетентности будущего офицера в военном учебном заведении осуществляется во время проведения занятий согласно учебной программы, а так же во время проведения различных мероприятий внеучебной деятельности. Успешность данной деятельности находится в зависимости от наличия в учебном заведении системы формирования педагогической компетентности у будущего офицера. Основой этой системы является взаимодополняемость учебных и внеучебных мероприятий.

Задачей профессорско-преподавательского состава является – организация такого учебно-воспитательного процесса, который позволит воздействовать на два основных компонента педагогической компетентности – обеспечение информационной основы и личностные качества будущего офицера.

К учебной педагогической деятельности относятся стажировка в войсках на 2 и 4 курсах, научные семинары, факультативные занятия, участие в работе кружков военно-научного общества и др. Организация различных мероприятий внеучебной деятельности основывается на принципах заинтересованности, добровольности и самостоятельности. Она способствует формированию и развитию творческих и профессиональных качеств у будущего офицера. К мероприятиям внеучебной педагогической деятельности относятся занятия в коллективах художественной самодеятельности, занятия в спортивных секциях, участие в различных викторинах, круглых столах и др. Положительной стороной такой работы является

формирование личной заинтересованности будущего офицера в росте своего профессионального уровня, в создании условий готовности к профессиональной деятельности, педагогическому самосовершенствованию, творческому подходу и др.

Неотъемлемой частью формирования педагогической компетентности у будущих офицеров является проведение воспитательных мероприятий командирами подразделений и преподавателями (кураторами). Данные мероприятия проводятся в первую очередь на основе метода воспитания, такого как пример. Становление личности офицера не будет эффективным и полноценным без достойного примера со стороны командиров подразделений и кураторов. Дальнейшее изучение проблемы формирования педагогической компетентности и ее влияния на развитие педагогической культуры будущего офицера, представляет большой интерес и приобретает общественно важный смысл. Необходимо более глубоко исследовать закономерности, принципы, механизмы педагогической компетентности и условия ее формирования у курсантов военных вузов войск национальной гвардии Российской Федерации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Барабанщиков А.В., Муцынов С.С. Педагогическая культура офицера. М.: Воениздат, 1985. - 232 с.
2. Борытко Н.М. Профессионально-педагогическая компетентность педагога. // Интернет-журнал "Эйдос". – 2007/0930-10
3. Ефремов О.Ю. Военная педагогика. Санкт-Петербург: Питер, 2008. - 241 с.
4. Шевченко Т.В. Формирование военно-профессиональной направленности курсантов в процессе воспитательной работы в военном вузе: автореферат диссертации кандидата педагогических наук. – Пенза, 2008. – 24 с.

© Зароченцев Р.Н., Шевченко Т.В., 2016

*А.С. Исабеков,
магистрант БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа
Л.А. Хасанова,
д.б.н., профессор БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа
З.М. Хасанова,
д.б.н., профессор БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа*

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗНОУРОВНЕГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Разработка эффективных технологий развития познавательных и творческих способностей ученика – одна из центральных задач современной школьной педагогики. К числу таких технологий относится технология разноуровневого обучения, которая наряду с достижением каждым учеником обязательного уровня знаний обеспечивает дальнейшее поступательное развитие обучающегося с учетом его индивидуальных возможностей [1-5].

Технология разноуровневого обучения требует от учителя знания, как общих учебных умений и навыков ученика, так и его склонностей и интереса к изучаемому предмету. Предполагается обращение учителя к каждому ученику несколько раз за урок с целью осуществления обратной связи, коррекции непонятого или неправильно понятого. Оценка ученика учителем осуществляется не за отдельный ответ, а за ряд ответов, при этом реализуется установка на интеграцию знаний, когда учитель осуществляет демонстрацию связи исследуемого предмета, как со смежными, так и с другими учебными дисциплинами в целях расширения кругозора ученика [2-4].

Необходимо отметить, что успешность разноуровневого обучения обеспечивается стимулированием творческой деятельности ученика через решение нестандартных задач и придание процессу обучения занимательности, а также через создание ситуаций успеха и осознанного интеллектуального удовлетворения своей неординарностью [3].

При разноуровневом обучении у учащихся целенаправленно формируются устойчивые навыки и умения самостоятельного переноса ранее усвоенных знаний в новую ситуацию, видения проблемы в знакомой ситуации, комбинирования ранее усвоенных способов решения задач и выхода из проблемных ситуаций в новый способ, введения разных вариантов решения и доказательности суждений, владения методами сравнения, сопоставления и обобщения, что, в конечном счете, обеспечивает эффективный познавательный и творческий процесс [2- 4].

Таким образом, в основе разноуровневого обучения лежат непрерывный творческий рост и развитие ученика при решении встающих перед ним на уроке задач, для этого используются методы обучения от стандартного до ускоренного и опережающего. Проблемное, поисковое и исследовательское обучение, осуществляемое в условиях мелко-групповой (когда группы формируются по определенному уровню знаний) и индивидуальной работы, начинает быть направленным на развитие продуктивного мышления и укрепление нравственных отношений между школьниками. В практику работы педагогов входит положительный взгляд на любого ребёнка, независимо от его поведения, базирующийся на позитивной психологии и педагогическом оптимизме. Создаются оптимальные условия для сущностной реализации индивида, а также для сотрудничества педагога и родителей в решении актуальных задач развития, воспитания и обучения школьника [3; 4].

ЛИТЕРАТУРА

1. Валеева, Г.Ф. Формирование учебно-исследовательской культуры обучающихся на основе задачного подхода [Текст] / Г.Ф. Валеева // Вестник Башкирского гос. пед. ун-та им. М.Акмуллы. – Уфа: Изд-во БГПУ им. М.Акмуллы, 2015. - №4(36). – С. 45-56.
2. Гузеев, В.В. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.gouzeev.ru>
3. Жигжитова, Т.В. Организация многоуровневого обучения на уроках математики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/573390/>
4. Караев, Ж.А. Актуальные проблемы модернизации педагогической системы на основе технологического подхода [Текст] / Ж.А. Караев –Алматы: Жазушы, 2005. – 200 с.
5. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] / Е.С. Полат – М.: Академия, 2010. – 223 с.

© Исабеков А.С., Хасанова Л.А., Хасанова З.М., 2016

*З.И. Исламова,
к.п.н., профессор,
БГПУ им. М.Акумлы, г.Уфа
М.А. Крымова,
БГПУ им. М.Акумлы, г.Уфа*

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Внедрение электронного обучения в России и за рубежом связано с информатизацией образовательного процесса, формированием глобальной среды межкультурной и междисциплинарной интеграции, а также актуализацией непрерывного, открытого образования, составляющего основу информационного общества. Под воздействием данных процессов возникает потребность в новых образовательных практиках. Это приводит к изменениям сущности образования и его внешних форм организации.

Современная парадигма образования ориентирована на постоянное участие человека в образовательном процессе – «образование через всю жизнь», что предполагает доступность учебных курсов соответствующего уровня, в любом месте и в любое время, где и когда это нужно и удобно обучающемуся. На данном жизненном этапе человек должен не только располагать определенным объемом знаний, но и уметь учиться: осваивать новые компетенции, уметь постоянно искать и находить необходимую информацию для своей профессиональной деятельности, использовать ее в решении конкретных задач, непрерывно развивать себя в динамично меняющемся мире. В последнее время одним из наиболее эффективных средств в этом направлении становится электронное обучение, которое позволяет обеспечить растущий спрос на образовательные услуги, интегрироваться в международное научное сообщество, стать субъектами межкультурной коммуникации и международного культурного обмена.

В развитых странах в сфере образования произошли большие изменения в связи с переходом на электронное обучение. Например, по данным CRO of AmbientInsight, страны Азии к 2014 году вышли на второе место по показателю объема рынка электронного образования. При этом рынок программного обеспечения e-learning в России составляет лишь 2% от общемирового объема (по данным VP Group и Blackboard). У нас такая электронное образование долго не признавалась, поэтому рынок e-learning в России находится на стадии развития. Основные тенденции развития рынка e-learning в России схожи с мировыми трендами: мобильное обучение; интеграция с социальными сервисами; развитие SAAS решений. Стремительное развитие рынка смартфонов, коммуникаторов и планшетных компьютеров приносит новые веяния в индустрию e-learning, подталкивая развитие мобильного обучения. Начинают появляться различные приложения для внедрения в социальные сети. Многие учебные заведения в России начинают работать в области электронного образования.

Сейчас во многих российских вузах активно внедряется электронное образование, занимая достойное место в учебно-воспитательном процессе. Создаваемая электронная образовательная среда направлена на формирование нового уровня информационного обеспечения учебного процесса, формирование личного информационного пространства обучающегося на основе интерактивности и дистанционности, индивидуализацию обучения путем расширения доступа обучающихся к образовательной информационной среде, реализованной в электронной форме, активизации самостоятельной работы, обеспечению объективности контроля знаний, создания возможностей для более гибкой образовательной траектории.

Мы считаем, что одной из форм полноценной организации электронной образовательной среды является система дистанционного обучения (СДО). Практика внедрения СДО показывает, что на сегодняшний день в качестве основной платформы дистанционного обучения в БГПУ им. М.Акумлы наиболее эффективно используется система управления обучением LMS Moodle.

Обучающая среда Moodle стала на сегодняшний день одной из наиболее популярных систем поддержки учебного процесса дистанционного образования. Мы исходим из учета ее явных преимуществ, во-первых, как системы управления курсами (электронное обучение), во-вторых, как системы управления обучением или виртуальной обучающей средой. Кроме этого, система управления обучением (LearningManagementSystem) MOODLE (модульная объектно-ориентированная динамическая обучающая среда) обладает следующими преимуществами:

- это бесплатная, наиболее популярная и постоянно развивающаяся система дистанционного обучения в мире;
- распространяется в открытом исходном коде, что позволяет установить платформу на собственный сервер вуза и адаптировать ее под специфику задач;

- функциональность не уступает коммерческим аналогам;
- поддержка IMS и SCORM-стандартов учебного контента позволяет осуществлять обмен курсами между образовательными учреждениями;
- в систему интегрированы сервисы для коммуникации пользователей;
- система содержит конструктор курсов и поддерживает использование более 20 типов учебного контента;
- имеется возможность вести протокол действий, активности и успеваемости пользователей, времени учебной работы в сети;
- платформа масштабируема и предусматривает возможность установки дополнительных функциональных модулей.

Опора на выявленные характеристики СДО позволила нам разработать адекватную структуру разделов курсов и распределить их по формам обучения, активно используя как для заочного, так и для сопровождения очного обучения и дистанционной работы дополнительных образовательных программ (рис 1.)

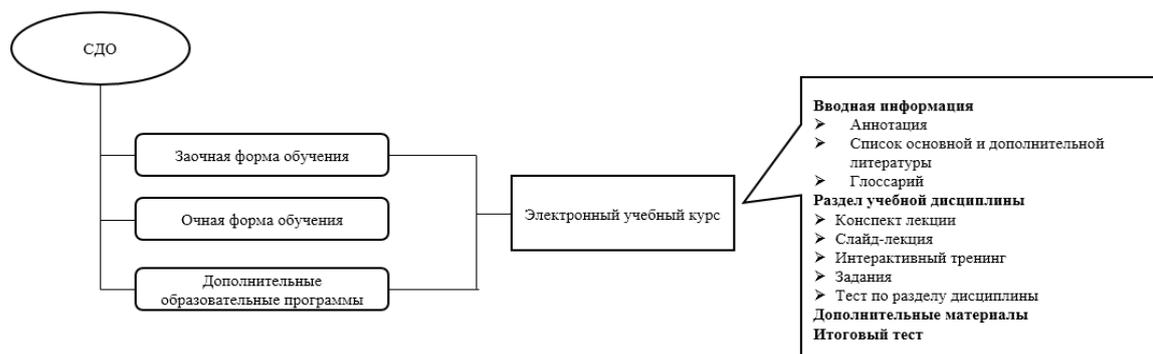


Рис 1. Структура системы дистанционного обучения

Для удобства пользователей все разработанные нами дистанционные курсы имеют стандартизированный визуальный стиль и блочно-модульную структуру. Таким образом, система позволяет создавать учебные курсы, наполняя их содержимым в виде текстов, видеолекций, слайд-лекций, вспомогательных файлов, презентаций и другие.

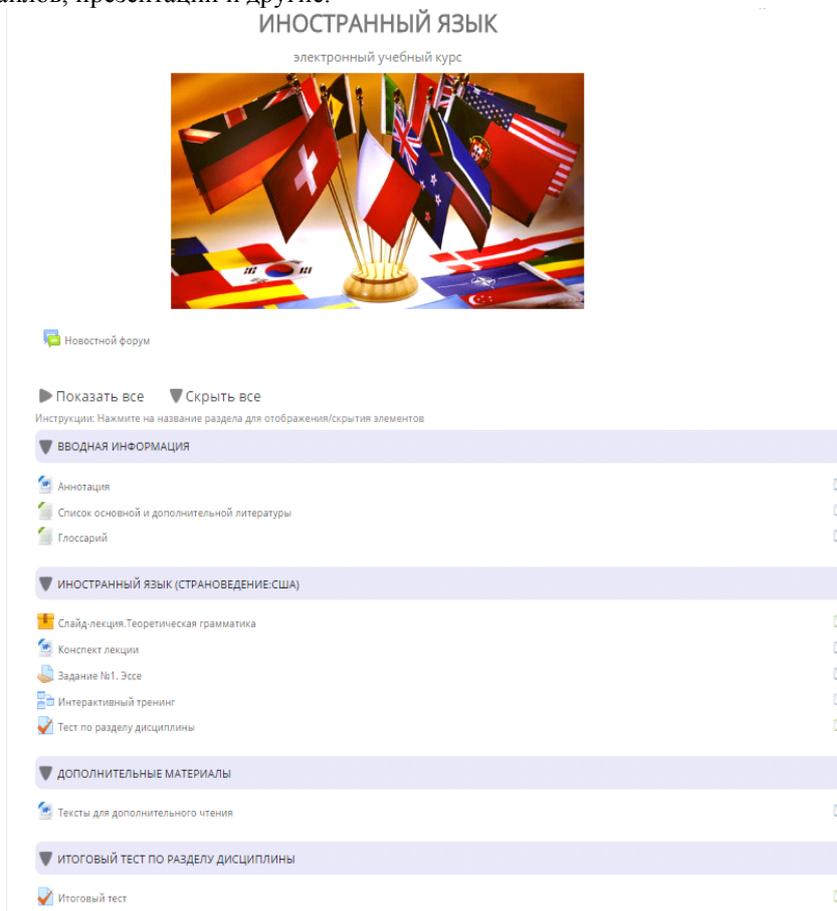


Рис 2. Шаблон электронного учебного курса

С нашей точки зрения, наличие лишь электронных образовательных ресурсов недостаточно для полноценного электронного обучения. В организационно-управленческом плане, работу обучающихся на всех этапах дистанционного обучения должен сопровождать преподаватель.

Именно преподаватель выступает в роли эксперта и консультанта, направляющего учебный процесс. С его помощью центром самостоятельного процесса учения становится обучающийся, который развивает навыки информационной грамотности через формальную и неформальную практику с задачами, требующими поиска и отбора информации из максимально возможного массива ресурсов. Это позволяет учитывать разнообразие способностей и интересов обучающихся, учитывать различные индивидуальные особенности и стили учения.

Опыт нашей работы показывает, что постоянное использование информационных ресурсов формирует навыки самостоятельной работы и информационного поиска в сети Интернет. Такой подход можно определить как основание, где реализуются программы формирования умений и навыков информационно-поисковой деятельности. Мы считаем, что создание и развитие электронной образовательной среды позволяет модернизировать систему образования, осуществить движение к открытой образовательной системе, отвечающей современным требованиям. При этом, важно подчеркнуть, что электронные и традиционные учебные материалы должны гармонично дополнять друг друга как части единой образовательной среды. Использование информационных технологий должно способствовать решению педагогических задач, которые сложно или невозможно решать традиционными методами.

В заключение, необходимо отметить, что процесс становления новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое информационно-образовательное пространство, сопровождается существенными изменениями педагогической теории и практики учебно-воспитательного процесса, связанными с внесением корректив в содержание технологий обучения, адекватных современным техническим возможностям и способствующим гармоничному вхождению обучающегося в информационное общество. Компьютерные технологии призваны стать неотъемлемой частью целостного образовательного процесса, значительно повышающего его эффективность.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Авдосенко Е.В. УДК 37.018.43 Десять аргументов за применение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий при обучении иностранным языкам // Журнал «Вестник ИГТУ». – 2015. – №5.

2. Баженов, Р.И. Использование системы Moodle для организации самостоятельной работы студентов // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. - 2014. - №3 (93). - С. 174-175.

3. Булганина, С.В. Преимущества и возможности использования дистанционных технологий средствами среды Moodle в контексте смешанного обучения / С.В. Булганина, Т.Е. Лебедева, Т.П. Хозерова, А.А. Шкунова // Интернет-журнал Науковедение. 2014. №5 (24). С.166.

4. Государев И. Б. Электронное обучение: тенденции развития моделей и опыт применения// Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – СПб., 2013. №162. с.162–166 [Электронный ресурс]. – URL: http://lib.herzen.spb.ru/text/gosudarev_162_162_166.pdf. – Дата обращения: 20.11.2016).

5. Сатунина А.Е. Электронное обучение. Плюсы и минусы// Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 1 – С. 89-90.

© Исламова З.И., Крымова М.А., 2016

*К.Р. Исламгулова
Научный руководитель: Н.Н. Сандалова,
магистр педагогики, преподаватель
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РАБОТЕ С БУМАГОЙ И КАРТОНОМ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

«Фундамент» знаний любого человека – это начальная ступень обучения, школа. Именно там закладываются азы знаний, формируется любовь к обучению, а также развивается гибкость ума школьника.

В современном мире в системе образовании актуальным является формирование у обучающихся начальных классов универсальных учебных действий. Образовательное учреждение обязано развивать такие новые качества у выпускника, как мобильность, самостоятельность, коммуникабельность, толерантность.

Технология, как учебный предмет, обладает большими возможностями для личностного становления учащихся начальных классов, а также ставит перед собой цели: развивать умение работать с новыми средствами, расширение знаний о трудовой деятельности, умение организовывать рабочее место, соблюдение правил безопасного использования инструментов.

Большинство уроков технологии у учеников посвящены работе с бумагой и картоном. У них есть множество плюсов, таких как доступность, простота, дешевизна, безопасность и не только. Использование бумаги и картона означает простор для творчества, развитие воображения и мелкой моторики. Из бумаги и картона можно сделать такие виды работ, как аппликация, квиллинг, моделирование, оригами. Например, можно сделать объемную аппликацию «Божья коровка». При выполнении данной работы у детей

формируются изобразительные умения и навыки, умение вырезать из бумаги и наклеивать на фон отдельные части; развиваются творческие способности, мелкая моторика рук. [2] В данной статье мы расскажем вам что такое моделирование и как сделать макет школы.

Бумажное моделирование представляет собой искусство создания масштабных моделей из бумаги реальных объектов. В курс «Технология» оно введено очень давно. Из бумаги можно сделать любую модель, например, модель «Школа будущего». Для этого нам понадобится: картон, цветная бумага, ножницы, клей, линейка, карандаш.

Для начала нам нужно:

- 1) Составить план построения макета
 - 2) Начертить шаблон – трафарет по контуру которого изготавливаются чертежи и изделия
 - 3) Вырезать по шаблону картон
 - 4) Вырезанные части склеить между собой
 - 5) Придумать дизайн интерьера
 - 6) Вырезаем и склеиваем детали для изготовления мебели
 - 7) Красим макет школы
 - 8) Расставляем парты, стулья и всю мебель на свои места

Итак, наш макет «школа будущего» готов. В процессе изготовления данного проекта, у обучающихся начальных классов формируются такие универсальные учебные действия, как:

- 1) Предметные
 - уметь самостоятельно анализировать, планировать предстоящую деятельность, реализовать творческий замысел
 - знать виды материалов, инструментов, их свойства и названия, знать правила работы с ними
 - уметь самостоятельно организовывать рабочее место в соответствии с особенностями используемого материала и поддерживать порядок на нем во время работы
 - знать способы соединения деталей
- 2) Метапредметные
 - а) регулятивные
 - определять цель деятельности на уроке
 - учиться выделять и формулировать учебную проблему
 - учиться планировать практическую деятельность на уроке
 - предлагать свои методы выполнения работы
 - уметь использовать необходимые средства
 - б) познавательные
 - уметь ориентироваться в своей системе знаний и умений
 - учиться перерабатывать полученную информацию
 - уметь добывать и пользоваться новыми знаниями на практике
 - в) коммуникативные
 - уметь доносить свою позицию до других
 - уметь слушать и понимать речь других
 - уметь вступать в беседу на уроке и в жизни
 - учиться выполнять предлагаемые задания в группе
- 3) Личностные
 - умение, опираясь на освоенные изобразительные и конструкторско – технологические знания и умения, делать выбор способов реализации предложенного или собственного замысла
 - уметь принимать другие мнения и высказывания
 - формирование самостоятельности, трудолюбивости, аккуратности
 - развитие воображения, мышления [3]

Самостоятельность, трудолюбивость, аккуратность – это лишь малая часть того, чему учит трудовое обучение.

Цель учителя не столько объяснить или помочь ребенку в изготовлении проекта, сколько в наиболее полном раскрытии потенциала. Важно, чтобы дети «открыли» в себе новые таланты. Для этого учителю нельзя забывать об особенностях деятельности учащегося на уроке труда, включающей в себя равнозначную работу как интеллектуальную, так и моторную. Урок будет бесполезным, если он будет без организационной части, направленной на то, чтобы дать ребенку понять, освоить всю суть и порядок выполнения практической работы. И должным образом составленной практической части по созданию готовой поделки из определенного набора деталей и инструментов. Причем на практическую часть отводиться намного больше времени, чем на теоретическую. [1]

Таким образом, методика обучения работе с бумагой и картоном в начальных классах является необходимым, актуальным. У ребенка формируется особое видение мира природы, его изучение и собственное преобразование.

ЛИТЕРАТУРА

1. Узорова, О.В., Нефедова Е.А. Технологии «Планета знаний» 2 класс [Текст] / О.В. Узорова, Е.А. Нефедова, 2011. – с. 35-40.

2. Савельева, Е.А., Абелкарамова Р.Р. Проектная деятельность в первом классе на уроках изобразительного искусства [Текст] / Е.А. Савельева, Р.Р. Абелкарамова, 2016.

3. Сандалова, Н.Н., Кожаева А.А., Формирование универсальных учебных действий на уроках «Технологии» в начальной школе [Текст] / Н.Н. Сандалова, А.А. Кожаева, 2016.

© Исламгулова К.Р., 2016

*А. Керимбаева
магистрант специальности
«Лингвист» Бишкекского Гуманитарного Университета
им. К.Карасаева (г. Бишкек, Кыргызстан)
Н.Г. Набиулина, к.п.н., ст.преподаватель кафедры
педагогике и психологии БГПУ им.М.Акмуллы
(г. Уфа, Башкортостан)*

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА УМЕНИЙ ВЫДЕЛЯТЬ ЭМОТИВНУЮ ЛЕКСИКУ

Современный этап развития высшей школы связан с повышением качества подготовки будущего педагога. Сегодня учителя могут отличаться не только высоким профессионализмом, творческой активностью, умением мыслить педагогически и анализировать свою деятельность, но и такими личностными качествами, как оригинальность мышления, быть способным принимать соответствующие решения в сложных ситуациях. Обучение иностранному языку в ВУЗе строится на основе программы образовательных стандартов, где отражен обязательный минимум содержания образования. В этих документах определено, что учащиеся должны знать. В документе вполне достаточен объем материала, для того чтобы общаться на иностранном языке, владеть основными умениями и навыками по всем видам речевой деятельности и аспектам языка. Зачастую изучение иностранного языка в ВУЗе сводится к чтению и переводу текстов, умению обращаться к справочной литературе при работе над языком. Изучение языка происходит через знания грамматики и лексики. Но студенты, которые усвоили грамматические правила и знают, как составить предложения, могут столкнуться с трудностями в общении на иностранном языке, так как не достаточно знать только иностранные слова и правила грамматики. Большое внимание необходимо уделять анализу текстов в классе. Студенты должны понять основные и второстепенные факты в тексте, а также уметь работать над преодолением языковых трудностей.

Современные исследования в педагогике и психологии ставят эффективность обучения в прямую зависимость от мотивации учения. Это особенно важно при изучении иностранного языка. Стандарт педагога назначается следующим образом: учитель должен знать научные основы и уметь применять их в различных сферах учебной деятельности. Знание методики позволяет реализовать содержание образования. Умение разбираться в особенностях учебно-методических и дидактических материалов, в том числе на электронных носителях. Уметь использовать частные методики, анализировать программы, учебно-методические материалы и отдельные дидактические материалы, разрабатывать программы внеурочной деятельности; разрабатывать дидактические материалы. [1]

В настоящее время идут активные поиски новых методов в преподавании иностранных языков, которые могли бы стимулировать устойчивый познавательный интерес в процессе обучения. Есть разные подходы и разные стратегии в преподавании иностранного языка. Как считает И.Л.Бим, самое главное в обучении - найти дифференцированный подход к учащимся, учитывать их возможности, способности и потребности. Каждый из методов имеет свои преимущества и недостатки. Но их использование помогает нам достичь наилучших результатов в обучении и в развитии мыслительной активности.

Как показывает практика, студенты активно участвуют в дискуссиях, ролевых, деловых и ситуативных играх, в том числе микро - и макро-анализа в различных проектах. Однако это не гарантирует им успеха в межкультурной коммуникации. Считается, что готовность к реальному межкультурному диалогу предполагают существование известных компонентов коммуникативной компетенции. Вопрос в том, формируем ли мы каждый компонент компетентности на должном уровне. Для того, чтобы ответить на этот вопрос, обратимся к соответствующей документации. За основу берется документ Стандарт основного общего образования. В разделе, посвященном иностранному языку, отчетливо обозначен обязательный минимум содержания основных образовательных программ. В документе мы обращаем внимание на содержание раздела о видах речевой деятельности, где четко показана необходимость развития эмотивных лексических навыков[7]. Согласно документу эмоциональная (эмотивная) функция языка не должны быть проигнорированы в процессе преподавания иностранного языка. В качестве наиболее общей сферы реализации эмотивной функции языка выступает лексический компонент. Необходимо учить способы выражения эмоциональных состояний в литературных текстах, чтобы лучше понимать значение эмоционально окрашенных слов в устной и письменной речи.

Художественная литература всегда была и остается ведущим средством культурного общения между нациями – носителями разных языков. Сначала мы рассмотрим, какие лексические средства используются авторами литературных текстов для описания эмоционального состояния своих героев. Русский ученый В.И.Шаховский подчеркивает, что эмоциональность считается психологической характеристикой личности, характеристикой состояния, качеств и уровня ее эмоциональной сферы, а эмотивность – лингвистической характеристикой текста. Лингвисты считают, что лексические средства играют ведущую роль в понимании эмотивного потенциала языка.[2, 101]. Выражение эмоций зависит от различных культур, эпох, социальных слоев. Таким образом, мы должны различать эмоции, их физиологические воплощение (смех, слезы и т. д.), и способы их вербализации (наименования, описание)[2]. Так называемая лексика эмоций включает слова, смысл которых производится посредством концептов эмоций (печаль, радость)[3]. В. И. Шаховский подчеркивает два типа эмотивной лексики: аффективы и коннотативные лексические единицы [9]. Ученый относит следующие лексические единицы к аффективам: междометия, бранная лексика и междометные слова (*wow, alas, darn it, ой, ах, ужас* и т.д.), к эмоционально усиленным лексическим единицам относятся прилагательные и наречия, которые служат как специализированные эмотивные лексические единицы, так как выражение эмоций является их единственной целью. В статусе сознания или коннотации в тексте эмоционально-оценочными являются *прилагательные, глаголы*, которые содержат оценку в их семантике. Обычно междометия являются языковыми единицами с эмоциональным смыслом. В репертуаре лексических эмотивных слов аффективы – междометия и бранная лексика, - играют ведущую роль, например: *Ouf! Paf! Bof! Wow! Call me the Great Escapologist. Call me Harry Houdini (J. Barnes.Talking it over).*[10, 67]. В.Н.Михайловская анализирует слова разных частей речи, связанных посредством некоторых вторичных междометий, например, междометие-ругательство «черт», проклинание. Автор также считает, что слова, близкие к междометиям по смыслу, например, такие как *nonsense, rot, rubbish, fine, great, splendid, lovely*[4]. Русский ученый Л.Г.Бабенко относит к эмотивной лексике совокупность слов с эмотивной семантикой (слова-аффективы, которые выражают эмоциональное состояние говорящего) – оскорбительные выражения, междометия и междометные слова: *wow, alas, darn it, Oh, Oh, the horror* и т. д. и в статусе коннотации (слова, которые передают эмоциональное отношение говорящего к предмету номинации или его признакам: *pathetic, wretched, sweetie, boor, snake* и т. д.; и к лексике эмоций -слова, которые не выражают эмоции непосредственно (*love, admiration, anger, fear, adoration, tenderness*, и т. д.) [5, 3]. *Прилагательное* является важным средством выражения эмоционального подтекста. Негативная оценка доминирует в прилагательных *foolish, silly, dirty, stupid, crazy, mad* и других словах, которые используются в тексте, чтобы выразить ярость, несогласие, презрение, удивление. Положительная оценка доминирует в прилагательных *sweet, lovely, good, wise* и других, которые используются в текстах, чтобы выразить восторг, радость, одобрение. Также положительные и отрицательные эмоции выражаются при помощи степени *наречий*. Эмоциональное чувство нередко передается с существительными, в которых значение эмоциональной оценки является единственным возможным и дает основание для номинации: *fool, devil, brute, idiot, treasure, and darling*. Е.Е.Сретенская исследовала *глаголы*, которые показывают эмоциональную активность человека. Основные глаголы были собраны по степени их семантической близости в синонимические группы. Принимая во внимание истинные отношения между субъектом и объектом эмоционального выражения, ученый выделяет две категории глаголов: глаголы эмоционального отношения и глаголы эмоционального воздействия [6].

Сложность и многообразие выражения эмоционального состояния людей проявляется в фразеологизмах – устойчивых сочетаниях слов с полностью или частично переосмысленными компонентами смысла. Широкие эмотивные «возможности» фразеологизированных единиц в некоторой степени объясняются их семантической гибкостью: фразеологизмы могут обозначать как общие понятия, характерные для данного класса объектов, так и напрямую соотносимые с ними единичные понятия [8, 160]. Одно из определений фразеологизма – «метафора, перешедшая с уровня речи на уровень языка»[9,5].

Обратимся к примерам из конкретного литературного произведения, взятого нами для исследования. В рассказе американского писателя О' Генри «The Gift of the Magi» широкий выбор эмотивной лексики в речи персонажей. Так, автор использует следующие лексические средства для выражения различных эмоций:

1.Прямые эмотивные лексические единицы: *"If Jim doesn't kill me," she said to herself, "before he takes a second look at me, he'll say I look like a Coney Island chorus girl.* (боязнь)

2. Междометия: *But what could I do—oh! what could I do with a dollar and eighty seven cents?"*(нечаль)

3.Разные части речи (существительные, глаголы, прилагательные): *"Jim, darling," she cried, "don't look at me that way.(боль); You don't know what a nice—what a beautiful, nice gift I've got for you."*(онтимизм)

4. Наречия: *Her eyes were shining brilliantly, but her face had lost its color within twenty seconds.*(зреть)

5. Метафоризированные фразеологические единицы: *They were expensive combs, she knew, and her heart had simply craved and yearned over them without the least hope of possession.*(желание)

Полученные при изучении научной литературы теоретические знания в области формирования у студентов – будущих учителей английского языка умений выделять эмотивную лексику позволили нам подготовить и провести практические занятия со студентами. В ходе этих занятий мы формировали у студентов – будущих учителей английского языка умения выделять эмотивную лексику, определив компоненты данной компетенции: когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческо-деятельностный.

Так, для формирования когнитивного компонента нами выбранная форма работы с текстом-отрывками из произведения О' Генри «Последний лист». Студентам было предложено найти в текстах эмотивную лексику. После этого была проведена мини-лекция на тему «Классификация эмоций».

Для формирования эмоционально-оценочного компонента нами также были подобраны разнообразные формы и методы обучения. На данном этапе мы использовали технику, заимствованную из психологии. Синемалогия - это совместный просмотр и обсуждение специально выбранных фильмов. В качестве материала мы использовали мультипликационный фильм «Ох! и Ах!». Студентам мы дали задание записать слова, выражающие эмоции персонажей «Ох! и Ах!». Студенты размышляли как эмоции влияют на наш жизненный настрой. Также студентам было предложено записать эмотивную лексику, использующуюся для характеристики персонажей, отражающую яркую противоположность двух героев – пессимиста и оптимиста.

Для формирования поведенческо-деятельностного компонента мы провели на занятии игру «Угадай эмоцию». В ходе этой игры студенты произносили одну и ту же фразу («Добрый день, коллеги! Я очень рад Вас видеть!») с разными эмоциями. Эмоции были написаны на карточках. И аудитория должна была угадать эмоцию. Данный навык мы закрепили при помощи работы над мини-сочинением «Как эмотивная лексика помогает читателю понимать характер персонажа» по мотивам рассказа О' Генри.

Проведенное исследование было нацелено на выявление базовых способностей выявления лексических средств выражения эмоционального состояния персонажей литературных произведений, распознавания, правильной интерпретации, отнесения к соответствующим эмоциональным концептам эмотивной лексики. На данном занятии мы сформировали у студентов умение выявлять лексические средства выражения эмоционального состояния литературных героев.

Таким образом, изучив теоретические основы исследуемого вопроса, мы можем организовать учебный процесс на более качественном уровне и сформировать у студентов – будущих учителей английского языка умения выделять эмотивную лексику в процессе чтения литературных произведений, что позволит научить их более детальному анализу текста и определению характера литературных персонажей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабенко Л. Г. русская эмотивная лексика как функциональная система: автореф. Дисс. докт. филол. Наук. – Свердловск, 1990. – 32 с.
2. Кузьмин С. С. идиоматический перевод с русского языка на английский (Теория и практика). – М.: Флинта 2004. 312.
3. Кунин А. в. курс фразеологии современного английского языка. – Дубна: Феникс + 2005., – 488 с.
4. Михайловская В. Н. Некоторые лексические средства выражения эмоциональности в современном английском языке : автореф. дис. на соискание уч. степени кандидата филол. наук : спец. 10. 02. 04 «Германские языки» / В. Н. Михайловская. – Л., 1966. – 21 с.
5. Семенова Т.В. Вербализация эмоций человека в зеркале антонимии (на английском языке) / т. в. Семенова // Вестник Челябинского государственного университета. – 2010. – Вып. 4. – С. 156-159.
6. Сретенская Е. Е. Семасиологическое исследование и лексикографическое описание глагольной синонимии (на материале эмотивных глаголов современного английского языка) : автореф. дис. на соискание уч. степени кандидата филол. наук : спец. 10.02.02 «Языки народов Российской Федерации» / Е. Е. Сретенская. – М., 1980. – 19 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / М-во образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение 2010., — 31 с. — (Стандарты второго поколения).
8. Хван А. Б. когнитивно-прагматические и свойства emotionalexperience междометие единиц в художественном тексте (на материале английского языка): – Дисс... канд. – Тула, 2005 г.. – 215 с.
- Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В. И. Шаховский. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 1987. – 250 с.
9. http://минобр.гов-мурман.Ванная/файлы/Pr_1089.Формат PDF.

©Керимбаева А., Набиуллина Н.Г., 2016

*Н.С. Кислицкая,
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им. М Акмуллы»*

КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ-МЕНЕДЖЕРОВ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

Развитие малого предпринимательства в сфере физической культуры требует подготовки кадров, обладающих не только соответствующими физкультурными компетенциями, но и компетенциями решения экономико-управленческих вопросов. Идеология предпринимательства, конкурентная рыночная борьба

требуют наличие не только вышеупомянутых навыков и компетенций, но и лидерских качеств будущих экономистов-менеджеров, коммерческих организаций сферы физической культуры.

Решение вышеупомянутых проблем отчасти отражены в Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года, утвержденной Правительством Российской Федерации от 7 августа 2009 года. Новейшие достижения в области теории физического воспитания и спортивной тренировки, педагогики, психологии и управления в данной Стратегии предлагаются как инструменты повышения отставания от ведущих спортивных держав в развитии и внедрения инновационных спортивных технологий. Совершенствование кадрового обеспечения сферы физической культуры выделено как важнейший элемент Стратегии, во многом определяющий развитие физической культуры и спорта в Российской Федерации на долгосрочную перспективу [1].

Анализ научной и нормативно-правовой литературы по подготовке управленческих кадров в сфере физической культуры раскрыл ряд противоречий:

- на социально-педагогическом уровне – между спросом общества и государства на выпускников вузов, обладающих лидерскими качествами, и недостаточной разработанностью педагогических условий их формирования в вузе физической культуры;
- на научно-теоретическом уровне – между существующими фундаментальными теориями лидерских качеств и необходимостью уточнения научно-методологических подходов, направленных на их формирование в сфере физической культуры;
- на научно-методическом уровне – между необходимостью создания научно-методического обеспечения, позволяющего формировать лидерские качества будущих экономистов-менеджеров в сфере физической культуры, и недостаточностью учебных пособий и методических рекомендаций для бакалавров в этой области.

На разрешение данных противоречий направлено наше исследование по формированию лидерских качеств будущих экономистов-менеджеров в сфере физической культуры.

Цель данной статьи – описание разработанных критериев сформированности лидерских качеств будущих экономистов-менеджеров в сфере физической культуры. Критерии были разработаны на основе результатов констатирующего эксперимента по формированию лидерских качеств будущих экономистов-менеджеров в сфере физической культуры.

Констатирующий эксперимент был направлен на решение следующих задач:

- сформулировать методы диагностики сформированности лидерских качеств будущих экономистов-менеджеров в сфере физической культуры;
- разработать критерии и показатели сформированности лидерских качеств будущих экономистов-менеджеров в сфере физической культуры;
- определить уровни формирования лидерских качеств будущих экономистов-менеджеров в сфере физической культуры.

Основными методами данного этапа явились: анализ научной литературы по проблеме исследования, проведение фокус-групп, метод экспертных оценок.

Метод анализа научной литературы по проблеме исследования позволил нам конкретизировать понятийный аппарат исследования.

Метод фокус-групп позволил нам определить критерии, уровни и показатели сформированности лидерских качеств будущих экономистов-менеджеров в сфере физической культуры. Выбранная методика объясняется тем, что проведение фокус-групп хоть и требует больших усилий и затрат (как временных так и психо-эмоциональных затрат исследователя), но является наиболее качественным методом сбора информации. Данная методика по форме проведения наиболее приближена к традиционному лекционному занятию, вследствие чего студенты чувствуют себя наиболее комфортно, что значительно повышает качество ответов по исследуемому вопросу. В ходе проведения фокус-группы уже на начальном его этапе можно с легкостью определить студентов с наиболее выраженными задатками лидерских качеств.

Метод экспертных оценок применялся для сбора информации посредством анкетирования. Для получения информации нами была разработана анкета, содержащая перечень из семи открытых вопросов. Экспертам предлагалось отвечать на вопросы последовательно, начиная с первого. Методом экспертных оценок нам удалось скорректировать и конкретизировать критерии, уровни и показатели сформированности лидерских качеств будущих экономистов-менеджеров в сфере физической культуры и соотнести их соответствие с баллами по двенадцатибалльной шкале.

На данном этапе в ходе констатирующего эксперимента участвовали студенты и преподаватели кафедры экономики социальной сферы Федерального государственного бюджетного учреждения высшего образования «Уральский государственный университет физической культуры», его филиалов в городах Стерлитамак и Екатеринбург, студенты и преподаватели Частного образовательного учреждения высшего образования «Русско-британский институт управления». В качестве экспертов выступили преподаватели вышеназванных вузов, представители малого бизнеса в сфере физической культуры, руководители муниципальных организаций в сфере физической культуры. Всего на данном этапе было задействовано 212 человек.

Для отслеживания изменений в процессе формирования лидерских качеств будущих экономистов-менеджеров мы определили уровни развития исследуемых качеств согласно проектируемой системе лидерских качеств, представленной на рисунке 1 – базовый, профессиональный и стратегический.

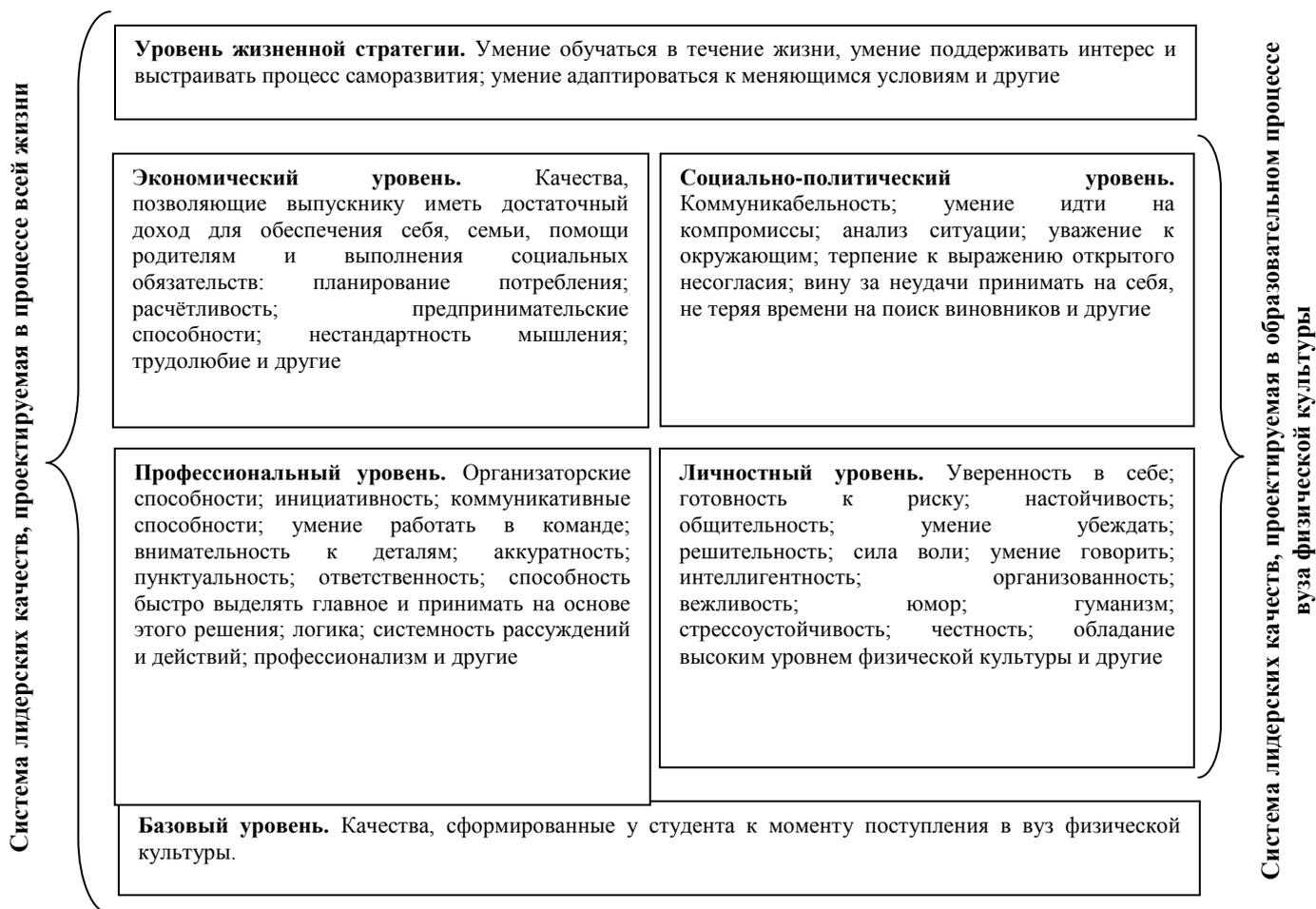


Рисунок 1. Проектируемая система лидерских качеств будущих экономистов-менеджеров в сфере физической культуры

Базовый уровень предполагает наличие у студента задатков лидерства, лидерского поведения, но в свою очередь он не ориентируется где и как их грамотно применять. Также отметим, что базовый уровень не предполагает наличие знаний теории физической культуры, ограничиваясь лишь знаниями в области экономики и управленческой деятельности. Профессиональный уровень подразумевает наличие лидерских качеств, их грамотное распоряжение, проявление единоличного лидерского поведения. Стратегический уровень предполагает наличие сформированных лидерских качеств, уместность их применения согласно ситуации и места, осмысление необходимости непрерывного совершенствования своего профессионализма, освоение компетенцией лидерства команды.

Таблица 1. – Критерии сформированности лидерских качеств будущих экономистов-менеджеров в сфере физической культуры

	Уровень 1 (базовый) 1-4 баллов	Уровень 2 (профессиональный) 5-8 баллов	Уровень 3 (стратегический) 9-12 баллов
1	2	3	4
Теоретико-методологическая компетенция	-разбирается в теории управления, экономики; -владеет теорией лидерства.	-демонстрирует спектр знаний по экономике и менеджменту в сфере физической культуры.	-демонстрирует синтез знаний экономико-управленческой теории в сфере физической культуры.

			культуры.
Коммуникационно-деятельностная компетенция	- получает информацию из одного источника предложенным преподавателем способом. - анализирует полученную информацию.	-планирует работу по поиску необходимой информации, -владеет основами бесконфликтного общения, -формирует собственное видение по полученной информации.	-определяет необходимое количество информации для принятия решения; -отслеживает поведение команды, основанное на бесконфликтном общении, -принимает решения и несёт за них ответственность.
Компетенция лидерства команды	-демонстрирует задатки лидерского поведения; -проявляет заинтересованность в текущих проектах путём предложений.	-демонстрирует лидерское поведение в принятии решений в собственных интересах; -владеет делегированием полномочий в реализации текущих проектов; -участвует в текущих проектах.	-демонстрирует лидерское поведение в принятии решений в интересах команды; -участвует в текущих проектах с видением долгосрочной перспективы; -проявляет инициативу в принятии командных решений.

Разработанные нами критерии и показатели диагностики уровня сформированности лидерских качеств студентов наиболее полно отражают всю сложность и многокомпонентность исследуемой проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Стратегия развития физической культуры и спорта на период до 2020 года [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.minsport.gov.ru/activities/federal-programs/2/26363/>

© Кислицкая Н.С., 2016

*А.С. Кобыскан
к. филол. наук, БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа;
Е. Константиненко
БГПУ им.М.Акмуллы*

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ²¹

Актуальность темы обусловлена тем, что в настоящее время в начальной школе на плечи учителя ложится огромная ответственность за формирование целого ряда учебных действий и компетенций обучающегося. Успешность освоения многих предметов определяется качеством устных и письменных речевых навыков младшего школьника. Речь как общая психическая деятельность побуждается мотивами и потребностями, в основе которых лежит интерес к учению.

В начальных классах основная цель уроков русского языка – это помочь ребенку стать компетентным учеником, то есть довести все необходимые учебные умения до автоматизма. Соответственно, развивать устную и письменную речь возможно только тогда, когда у обучающихся начальных классов сформирован на высоком уровне сам речевой навык.

Развитие языковой личности ребенка в рамках реализации ФГОС происходит через становление определенных универсальных учебных действий, обеспечивающих в общении учет позиции других обучающихся и социальную компетентность, умение вступать в диалог и слушать, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрируясь, тем самым, в группу сверстников и выстраивая продуктивное взаимодействие и сотрудничество со взрослыми и сверстниками [5: 41].

²¹Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект 15-04-00412

Для формирования основ успешной речевой деятельности у младших школьников необходимо регулярно проводить следующие мероприятия:

- каждого обучающегося включать в специально организованные ситуации коммуникации, когда он должен слушать, читать, излагать определённые вопросы устно или письменно;
- обучающимся обеспечивать рефлексию его действий в коммуникации с другими людьми, в частности, осознание ими связи между умениями общаться и успешностью действий;
- перед обучающимися ставить дальнейшие образовательные задачи, в соответствии с результатами рефлексии, по развитию умений коммуникации.

Любое диалоговое взаимодействие при формировании речевой деятельности младших школьников обладает большим развивающим и творческим потенциалом. Оттачивая мысль, педагог активизирует самосознание участников диалога, требует гармонии содержания и формы [4: 240]. Диалог, имея социальную природу, реализует фундаментальную потребность ребенка в сотрудничестве, общении, взаимодействии, сотворчестве.

Как утверждает Н.И. Политова, в речи детей младшего школьного возраста преобладают простые предложения, но в устной речи младших школьников большую часть предложений уже составляют сложные, в том числе и сложноподчиненные. Исследователь приводит для сравнения следующие данные: «В речи учеников третьего класса сложные предложения составляют уже 25–35 %, причем более половины из них сложноподчиненные, преимущественно с придаточными определительными, изъяснительными и временными. В 8-9-летнем возрасте дети начинают использовать и придаточные причины, цели, уступительные, а также сложные бессоюзные предложения, главным образом с отношениями последовательности действий» [3, с.87].

Наиболее активно всеми обучающимися начальной школы употребляются однородные члены предложения. В речи младших школьников нередки и обособленные второстепенные члены (деепричастные и причастные обороты), а также обращения и вводные слова. Использование же более сложных синтаксических конструкций можно объяснить стремлением обучающихся начальных классов выразить в своих высказываниях более глубокое содержание или же потребностью соответствовать взрослым.

М.Р. Львов, изучавший проблемы формирования грамматического строя речи учеников, пишет: «в процессе обучения у детей младшего школьного возраста происходит увеличение размера предложения от четырех слов в первом классе, до семи слов в третьем классе. Это говорит о повышении внимания ребенка к своей речи, о стремлении свои мысли выражать в сложных синтаксических конструкциях, о совершенствовании навыков выражения в речи различных отношений, результатом чего является широкое употребление второстепенных и однородных членов предложения» [2, с.102].

Особенности устной и письменной речи объясняются психолого-ситуативными различиями, существующими между ними. Устная речь развивается в условиях непосредственного общения, именно поэтому ко второму-третьему классу обучающийся начальной школы достаточно хорошо овладевает ею. С письменной речью сложнее, так как качественное владение устной речью, к сожалению, не гарантирует успешного освоения письменной речи. Для качественного формирования письменной речи у ребенка должны быть развиты многие смежные умения: сформированность памяти, внимания, логического мышления и т.д.

А.Н. Гвоздев отмечал: «к восьми-девяти годам ребенок с нормально развитой речью свободно пользуется в разговоре простым, сложносочиненным и сложноподчиненным предложениями, затрудняясь иногда лишь в построении некоторых придаточных предложений» [1, с.90]. Это объясняется тем, что младший школьник уже понимает и знает гораздо больше, чем может передавать словами. Младший школьник, пытаясь что-то рассказать, часто спешит и запинается.

Расширение речевых возможностей происходит постепенно в процессе выполнения учениками специальных заданий по русскому языку, нацеленных на самостоятельный поиск и решение речевых задач. При этом осуществляются различные логические операции: анализ, сравнение, синтез, классификация. Умозаключения, обобщения и выводы представляются в словесной, схематичной или условно-образной форме (код, знак, символ).

Итак, развитие устной и письменной речи в целом сводится к следующему: младший школьник должен уметь принимать учебную задачу, понимать план действий, придумывать и воплощать оригинальный замысел предстоящей работы, сопровождая все этой речевой деятельностью: вопросами, пояснениями, проговариванием своих действий.

Анализ педагогических возможностей развития письменной и устной речи может выявить, что развитие речи у младшего школьника могут обеспечить следующие параметры:

- развитие речи при обучении русскому языку носит личностно ориентированный характер, при этом для учащегося складываются условия реализации и осознания, в изучении языка личностно значимых реальных потребностей;
- развитие речи при обучении русскому языку направлено на создание личностного образовательного продукта и включение процесса овладения русским языком непосредственно в создание учащимся личностного образовательного продукта в формате письменного или устного текста, что гарантирует ситуацию развития и условия в области изучения языка и культуры для продуктивной учебной деятельности учащегося;

- при развитии речи в ходе обучения русскому языку также важна аутентичность учебной деятельности учащегося, межкультурного общения и коммуникативного поведения с учетом его реальных мотивов и потребностей, аутентичность в системе взаимодействия: «учащийся - преподаватель - учебная группа»;

- в учебной деятельности по овладению русским языком также происходит формирование познавательной компетенции и развитие реальной самостоятельности учащегося;

- развитие речи при обучении русскому языку создает условия для проявления творческой самореализации и креативности учащегося его в языковой, образовательной и информационной среде.

В целом работа над развитием устной и письменной речи способствует формированию мотивации учеников, созданию комфортной среды, облегчению формирования познавательной компетенции и стимулирования речевого творчества.

Важнейшим условием формирования речевых навыков обучающихся является форма игры. Ведь «без игры нет, и не может быть полноценного умственного развития» [2, с. 88]. В игровой форме можно очень результативно выполнять задания, особенно связанные с формированием важных учебно-предметных компетенций у обучающихся по русскому языку.

Не всегда дети могут сразу выполнять задания аналитического характера по предмету. Это, действительно, довольно сложный этап работы. Формированию предметного интереса у детей у предмету «Русский язык» могут помочь следующие упражнения: «Назовите как можно больше признаков у предметов, которые далее вам нужно будет сравнить»; «Посмотри на мир чужими глазами (глазами кошки, слона, кита и т.д.) и расскажи, что ты от них мог бы услышать...»; «Составь рассказ, используя данное вступление» и др.

Другим приемом может быть ситуация, когда обучающимся предлагается прослушать начало рассказа, например: «Летом погода теплая. Дни стоят жаркие и солнечные. Дети купаются и загорают. А зимой ...». Дается задание придумать продолжение. Разумеется, предложенное вступление может быть сложнее и интереснее. Возможно также использование приема формирования учебно-предметного интереса: представьте, что вы на какое-то время научились разговаривать с животными. Представьте: о чем могут вам рассказать пингвин и белый медведь, слон и кит и т.д. Придумайте рассказ от их лица, можно даже с сопровождением видеоряда.

Предложенные задания могут способствовать развитию речи у обучающихся младших классов, причем как письменной, так и в устной. Особенно важно формировать разные виды письменной речи, в том числе и репродуктивной.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. СПб.: ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2007. – 472 с.
2. Львов М.Р. Методика развития речи младших школьников. пособие для учителей начальных классов. – М., 1985. – 176 с.
3. Политова Н.И. Развитие речи учащихся начальных классов на уроках русского языка. Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1984. – 191 с.
4. Савельева, Е.А. Особенности модернизации педагогического образования [Текст] / Е.А. Савельева, Л.Ф. Хайрtdинова // Сборник «Педагогика современного начального образования: состояние, проблемы и перспективы развития Материалы III Международной научной конференции. 2015. С. 238 – 240.
5. Юнусова А.Г. Формирование коммуникативных универсальных учебных действий средствами русского языка [Текст] / Юнусова А.Г. // В сборнике: Актуальные проблемы развития образования в России и за рубежом Сборник материалов международной научной конференции. 2014. С. 40 – 43.

© Кобыскан А. С., Константыненко Е., 2016

*А.С. Кобыскан,
к. филол.наук,
Г.Р. Салихова
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ²²

Проблема развития речи младших школьников была актуальной в школьной методике во все времена. Но сегодня она особенно актуальна, так как в первый класс идут дети зачастую не просто с плохо развитой речью, но и со скудным словарным запасом, с проблемами в области логопедии, а методы, которые использовались раньше, становятся недостаточными и неэффективными, поэтому необходимо выполнять поиск новых путей их решения. Важность развития речи для человека невозможно оценить.

Основой обучения в начальной школе является всестороннее развитие речи на уроках литературного чтения и правописания [4, с.26]. *Нужно систематически выполнять работу в данном направлении.*

²² Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект 15-04-00412

Важная часть содержания образования, связывающая все части курса начального обучения русскому языку и соединяющая их. Данное связующее звено показывает реальные пути выполнения межпредметных связей и создания системы занятий по речевому развитию, единой для уроков грамматики и правописания.

Для развития речи используются разнообразные приёмы и средства. Во время занятий происходит постоянная смена учебной ситуации и коммуникативных мотивов. Дети или свободно высказываются, или выполняют «жесткие задания», упорядочивающие их мысли и направляющие в точное русло их речь. В процессе развития речи необходимо выполнять сочетание и того, и другого [1, с. 94].

Положительные результаты работы по речевому развитию не будут достигнуты, если ребёнок отвечает только с целью выполнения заданий, которые предложены учителем. При таком обучении, когда все высказывания детей мотивированы лишь подчинением авторитету учителя, когда вместо связной речи используются только «полные ответы» на бесконечные вопросы, мотив и желание высказываться исчезают или ослабевают.

Развитие детской речи – сложный, творческий процесс. Он не может быть без эмоций, без увлечённости. Только обогатить память ребёнка каким-либо количеством слов, их сочетаний, предложений мало [6, с. 35]. Для этого важно формирование гибкости, точности, выразительности мысли, лексического разнообразия. Действовать по шаблону нельзя: механическое заучивание может оказать отрицательное воздействие. При этом стихийный характер тоже недопустим.

Развитие речи – это последовательная, постоянная учебная работа, которую требуется планировать как на каждый урок, так и с учётом дальнейшей линии обучения. Для этого используются свои методы, упражнения, программа умений, обеспечивающихся соответствующей методикой.

Конечной целью развития речи учащихся начальных классов является умение детей выражать свободно свои мысли. Исследования свидетельствуют о том, что постоянная и точная работа по формированию коммуникативных навыков учащихся, которая основывается на сознательном понимании детьми материала о средствах межфразовых связей, даёт возможность для решения данных задач. Для этого необходимо работать не над поиском связей между некоторыми словами, а над развитием речевых умений, над тем, чтобы дети быстрее получили умения «механизма построения речи», над автоматизацией речевых навыков. Например, дети очень любят разгадывать загадки. К.Д. Ушинский считал, что загадка «доставляет уму ребёнка полезное упражнение».

Также для развития речи популярными являются скороговорки – это народно-поэтическая миниатюра, шутка, где специально используются труднопроизносимые сочетания. Каждая скороговорка имеет свою игру звуковой и семантической оболочки слов. В народе даже говорят: «Всех скороговорок не переговоришь и не перевыговоришь». На уроках можно применять скороговорки для того, чтобы выработать навыки и умения правильного произношения звуков и их сочетания, для артикуляции звуков речи и для выразительного чтения [7, с. 39].

Необходимые условия для развития речи младших школьников:

- необходимость в высказывании, увеличение речевой мотивации;
- содержательная основа высказывания, ребёнок не просто хочет, но и может говорить;
- создание диалоговой ситуации;
- понимание детьми средств языка, которые нужны для создания текста.

Основой для развития речевых способностей у детей в начальной школе являются уроки литературного чтения и русского языка, именно на них отводится большое количество времени речевому развитию. Кроме того, на остальных предметах также происходит развитие речи младших школьников [2, с. 174].

Младшие школьники воспринимают окружающий мир как целостный процесс, поэтому для расширения активного запаса лексики есть огромные возможности. Объединённые уроки помогают систематизировать знания детей, создавать ситуации, в которых применяются знания, полученные при обучении. На занятиях можно выполнять различные упражнения с текстом, предложением. Дети сочиняют предложения на различные темы, пересказывают текст.

Большая работа по развитию речи проходит во время аудиторных занятий, но есть упражнения, которые проводятся дома. Дети вначале подражают учителю и родителям при рассказывании текста, а затем уже высказывают свою точку зрения.

С целью развития речи в начальной школе применяются следующие упражнения:

- придумывание предложений, разных по цели высказывания и интонации произнесения;
- осведомление о тексте повествования;
- написание изложений;
- пересказ разных текстов [5, с. 10].

С первого класса нужно формировать внимание ребёнка к значению слова, использовать упражнения, которые дают возможность для дальнейшего формирования умения самостоятельно объяснять значение слов, побуждающих искать и сравнивать звуковую и смысловую оболочку слова; проследивать взаимосвязь их изменения при варьировании одного звука, например «лук» и «луг». Лишь тогда ученик запомнит это слово и применит его в своём словаре, в результате чего он сможет открыть для себя красивый, правильный и выразительный русский литературный язык.

Таким образом, развитие речи младших школьников всегда было и есть одной из главных задач начальной школы.

Учитель должен выполнить большой тяжёлый труд, чтобы младшие школьники успешно развили в себе речевые умения и навыки. Дети лишь тогда чётко и выразительно могут излагать свои мысли, когда у них имеется потребность поделиться ими, когда урок идёт на высоком уровне эмоциональности, затрагивает их чувства и мысли.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борищук, Н.К. Развитие речи - развитие личности [Текст] / Н.К. Борищук - М., 2015.- 94 с.
2. Львов, М.Р. Речь младших школьников и пути её развития [Текст] / М.Р. Львов - М.- 2012. - 174 с.
3. Политова, Н.И. Развитие речи учеников в начальных классах [Текст] / Н.И. Политова - М.- 2014. - 231 с.
4. Новоторцева, Н. В. Развитие речи детей. [Текст] / Н.В. Новоторцева. - Ярославль: Академия развития, 2013. - 26 с.
5. Сеницын, В.А. Современные подходы к развитию речи младших школьников. [Текст] / В.А. Сеницын // Начальная школа. - 2015. - №2. -С.10.
6. Архипова, Е.В. Об уроке развития речи в начальной школе [Текст] / Е.В. Архипова // Начальная школа, 2013.- №4. - С.35.
7. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников: пособие для учителей начальных классов. [Текст] / М.Р. Львов- М., 2010.- 39 с.

© Кобыскан А.С., Салихова Г.Р., 2016

*О.А. Козлов
Саратовский военный Краснознамённый
институт войск национальной гвардии РФ*

АНАЛИЗ СРЕДСТВ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИКС

В общем смысле средства обучения представляют комплекс информационных и материальных ресурсов и мероприятий, обеспечивающих эффективность профессиональной подготовки. При этом ИКС позволяют 1) повысить качество усвоения учебного материала (установлено, что педагогически целесообразное и методически грамотное применение аудиовизуальных устройств обеспечивает усвоение учебной информации до 65% [1]), 2) обеспечить эффективность работы преподавателя и курсантов за счет использования ИКС в широком дисциплинарном диапазоне, позволяющем создать единую информационно-образовательную среду, 3) повысить продуктивность управления образовательной системой военного вуза ВВ МВД России посредством применения ИКС в процессе мониторинга качества профессиональной подготовки во всех структурных элементах образовательного процесса.

С помощью ИКС в военных вузах возможно решение комплекса дидактических задач, среди которых выделяются следующие: 1) совершенствование процесса профессиональной подготовки, обеспечение его индивидуализации, 2) повышение эффективности самостоятельной работы курсантов, 3) обеспечение индивидуальной траектории деятельности преподавателя и курсантов, гибкости и вариативности образовательного маршрута и активизация совместной деятельности, 4) усиление мотивации курсантов, возможность их привлечения к профессионально направленной научно-исследовательской и проектной деятельности, 5) минимизация сроков тиражирования и доступа к достижениям военной науки и практики.

Под ИКС, применяемыми в образовательном процессе, С.М. Вишнякова [2] понимает программные, программно-аппаратные и технические средства, которые функционируют на базе вычислительной техники, персональных компьютеров и информационных систем и обеспечивают доступ к информационным ресурсам компьютерных сетей. К данным средствам автор относит: компьютерную технику, локальные вычислительные сети, системы графического отображения информации, современные средства связи, обеспечивающие информационное взаимодействие на различных уровнях.

К основным средствам, позволяющим использовать ресурсы информационных технологий, М.В. Буланова-Топоркова [3] относит: компьютерные обучающие программы, которые включают в себя электронные учебники, тренажеры, лабораторные практикумы, системы тестового контроля; обучающие системы, построенные на базе мультимедиа технологий с использованием компьютерной техники, видеотехники, интерактивных досок, накопителей информации на оптических дисках и других переносных носителях; распределенные базы данных, средства телекоммуникации, представленные электронной почтой, локальной и глобальной сетью связи и обмена данными; электронные библиотеки.

В рамках методического назначения ИКС классифицируют по ряду оснований:

* обучающие ИКС (электронный учебник (NetScool), контролирующие и тестовые программы (Му Test), предметно-ориентированные среды) обеспечивают овладение знаний, формирование способов деятельности, ускоряют процесс усвоения учебной информации;

* тренажеры предназначены для отработки умений и навыков и включают средства для оценки достигнутого уровня навыков и соответствующего изменения интенсивности тех или иных тренирующих воздействий;

* информационно-поисковые и справочные ИКС (электронные сборники задач и упражнений, электронные библиотеки (ИБС), поисковая система, сервис рассылки информации) направлены на предоставление сведений информационного характера, обеспечивают формирование умений по систематизации информации;

* демонстрационные ИКС (презентации, компьютерные иллюстрации, интернет-трансляции) обеспечивают визуализацию изучаемых объектов, их разностороннее представление;

* моделирующие (программно-технические ИКС для моделирования профессиональных ситуаций);

* имитационно-игровые ИКС (компьютерные симуляции, игровые программы) предназначены для создания игровых ситуаций, имитирующих реальные ситуации профессиональной деятельности).

Информационные ресурсы, применяемые на различных этапах профессиональной подготовки курсантов военных вузов, интегрированы в единую базу информационного обеспечения образовательной организации, позволяющей осуществлять междисциплинарное взаимодействие в образовательном процессе. Более того, включение военных вузов в единый сегмент информационного образовательного поля создаст условия для совместного режима организации образовательной деятельности с другими ведомственными образовательными организациями, за счет комплексного применения ИТ и технологий

дистанционного обучения, их синхронизации и оперативного использования в рамках единой базы данных [4].

Безусловно, возможности, предоставляемые современными информационными технологиями, приводят к корректировке организационной модели профессиональной подготовки: в рамках аудиторной модели предполагается, что компьютеры в компьютерных классах объединены в локальную сеть и дополнены сервером; при этом курсанты выполняют задания одного типа, по факту выполнения которых определяется результат и выставляется оценка; проектно-групповая модель своим приоритетом имеет обращение к компьютеру как дополнительному (вспомогательному) средству, позволяющему расширить диапазон информации при выполнении определенных ролей; индивидуальная модель, позволяющая привлекать ИКС для получения новых знаний, отработки умений и навыков, получения справочной информации, организации расчетных работ и контроля уровня знаний.

Далее рассмотрим методы обучения, для чего необходимо определиться с ключевой терминологией, в соответствии с которой различают «методы обучения с использованием информационных технологий» и «методы использования информационных технологий» (И.Н. Семенова, А.В. Слепухин [5]) (рис.1).

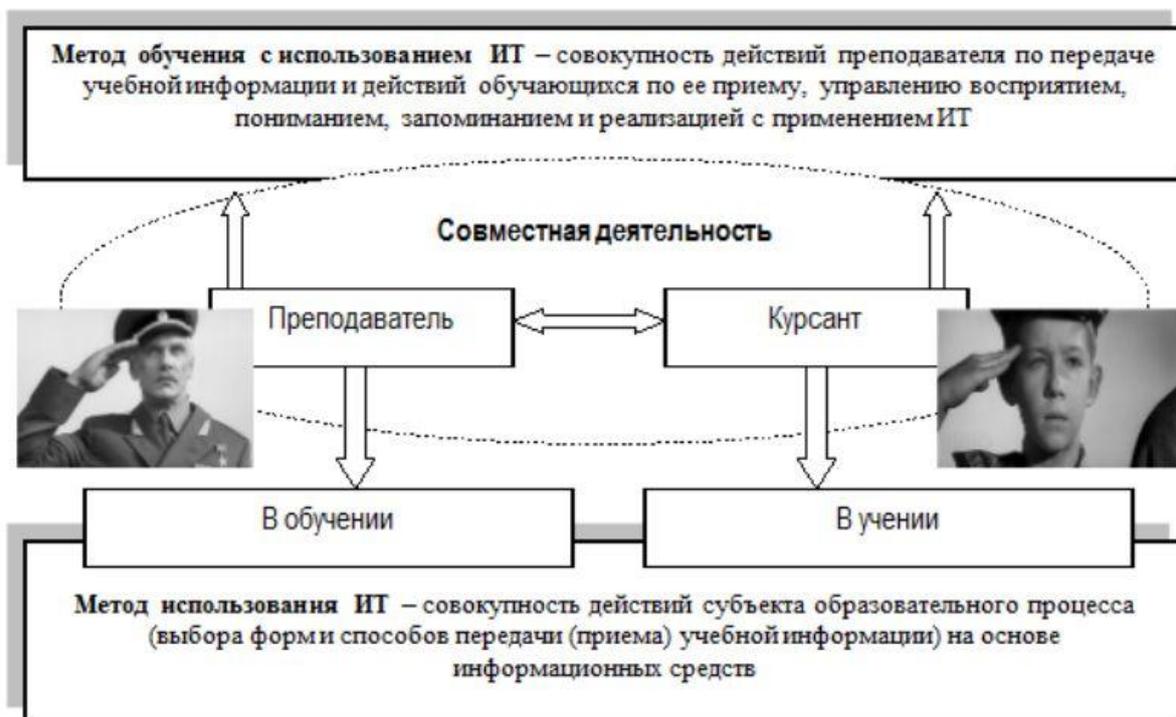


Рис. 1. Сущностная характеристика методов обучения с использованием ИТ и методов использования ИТ

Анализ научной литературы (Б.Е. Стариченко [6], И.Н. Фалина, М.Н. Мохова [7] и др.) позволил выделить комплекс методов обучения, позволяющих активно использовать информационные технологии, способствующих развитию у курсантов мотивации, компетентности, способности к самообразовательной

деятельности в поле реализации обратной связи в совместной деятельности с преподавателем и другими курсантами. Отметим, что выбор метода должен соотноситься с дидактической целью, которую ставит преподаватель на занятии, наличием соответствующего ресурсно-методического обеспечения. В табл. 1 представлены варианты применения ИКС в процессе реализации некоторых возможных методов обучения, соотнесенных с дидактическими целями, которые могут быть поставлены преподавателем.

Таблица 1.

Дидактические цели, методы обучения и применяемые ИКС

Дидактические цели	Методы обучения	Применение ИКС
Предъявление курсантам теоретического материала	Рассказ	Презентации, компьютерные иллюстрации, использование интерактивной доски
Повторение, обобщение и контроль усвоения учебного материала	Групповая дискуссия, анализ конкретных ситуаций	Презентации, компьютерные иллюстрации, использование интерактивной доски (Smart board), контролирующие и тестовые программы
Повышение уровня учебной и профессиональной мотивации	Метод проектов, анализ конкретных ситуаций, ролевая игра, метод информационного ресурса, консультирование	Информационно-поисковые ИКС, презентации, компьютерные иллюстрации, имитационные и игровые программы
Отработка практических умений и навыков на основе изученного теоретического материала	Упражнение, ролевая игра, тренинги, баскет-метод	Использование тренажеров, программно-технических средств для моделирования (имитации) ситуации
Создание творческого продукта	Метод проектов	Презентации, использование текстовых и графических редакторов, интерактивной доски
Развитие коммуникативной компетентности, умений и навыков групповой работы	Метод проектов, групповая дискуссия, ролевая игра, компьютерная симуляция	Презентации, использование текстовых и графических редакторов, интерактивной доски, информационно-поисковых систем
Развитие эмоциональной устойчивости, умений и навыков саморегуляции психических состояний	Баскет-метод, консультирование, ролевая игра, тренинги	Компьютерные иллюстрации, презентации, использование интерактивной доски (Smart board), видеоролики
Формирование готовности к самообразовательной деятельности	Анализ конкретных ситуаций, ролевая игра, метод проектов, упражнения	Презентации, компьютерные иллюстрации, использование текстовых и графических редакторов.

Несомненно, что информационные технологии будут укреплять свои лидирующие позиции в дидактике высшей школы. Их эволюция будет способствовать развитию научно – исследовательского потенциала и познавательных интересов студентов, усовершенствованию педагогического взаимодействия и увеличению сферы их применения в рамках развития технологий управления педагогическими системами. [8].

Подводя итог, отметим, что специфика организационных форм, применяемых методов и средств определяется содержанием учебной дисциплины военного вуза, уровнем теоретико-прикладной и методической подготовки профессорско-преподавательского состава, а также имеющимся ресурсным обеспечением.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берденникова, Н.Г. Организационное и методическое обеспечение учебного процесса в вузе: Учебное пособие / Н.Г. Берденникова, В.И. Меденцев, Н.И. Панов. СПб.: Д.А.Р.К., 2006. 208 с. (С.116).

2. Вишнякова, С.М. профессиональное образование : Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. М. : НМЦ СПО, 1999. 538 с. (С.15).
3. Буланова-Топоркова, Т.В. Педагогика и психология высшей школы : Учебное пособие / Т.В. Буланова-Топоркова. Ростов н/Д. : Феникс, 2002. 544 с.
4. Козлов О.А. Применение информационных технологий в образовательных учреждениях внутренних войск МВД России // Воспитание и обучение: теория, методика и практика : материалы VI Междунар. науч.–практ. конф. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016.
5. Семенова, И.Н. Определение и дидактическая конструкция методики использования информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе / И.Н. Семенова, А.В. Слепухин // Педагогическое образование в России. 2012. № 2. С. 183–188.

© Козлов О.А., 2016

*Е.В. Козлович
магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы
Научный руководитель: О.Н. Хахлова, к.п.н., доцент
г. Уфа*

ПРИЧИНЫ СОВЕРШЕНИЯ ПРАВОНАРУШЕНИЙ ВОСПИТАННИКАМИ УЧРЕЖДЕНИЯ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА

Подростковый возраст – это время становления характера. Именно в этот период влияние среды, ближайшего окружения сказывается с огромной силой. Поведение подростка – внешнее проявление сложного процесса становления его характера. Серьезные нарушения поведения, нередко связанные с отклонениями в этом процессе. Нередко эмоциональное развитие детей бывает нарушенным, а их поведение трудным [6, 386].

У подавляющего большинства воспитанников учреждения интернатного типа подросткового возраста положительные самооценки преобладают над отрицательными, причем с возрастом эта тенденция усиливается – самокритика, недовольство собой помогают преодолевать замеченные недостатки и тем самым повышать самоуважение. Однако у некоторых подростков этого не происходит, и они постоянно чувствуют себя неудачниками. Их негативное самовосприятие складывается из трех различных, но взаимосвязанных видов опыта [8, 204].

Во-первых, они считают, что не имеют личностно-ценных качеств или не могут совершить личностно-ценные действия и, напротив, обладают отрицательными чертами или совершают отрицательные действия.

Во-вторых, они считают, что значимые для них другие не относятся к ним положительно или относятся отрицательно.

В-третьих, они не обладают или не умеют эффективно использовать механизмы психологической защиты, позволяющие снять или смягчить последствия первых двух элементов субъективного опыта [5, 64].

Потребность в самоуважении у воспитанников учреждения интернатного типа особенно сильна, но поскольку она не удовлетворяется социально приемлемыми способами, то они обращаются к девиантным формам поведения [7].

Основные причины отклоняющегося поведения детей в том, что у них не реализуется «потребность в любви и признании, что приводит к деформации детской личности». В силу неправильно формирующего опыта общения дети зачастую занимают по отношению к другим людям агрессивную-негативную позицию. Нереализованность потребностей в родительской любви и признании ведет к формированию отклоняющихся форм поведения, приводит к эмоциональному напряжению и фрустрации [4, 413].

Проблемы педагогического характера наиболее часто связаны с социально-педагогической запущенностью. Основными причинами проблемного поведения воспитанников учреждения интернатного типа подросткового возраста является неспособность справиться с учебной нагрузкой, неуспеваемость в школе; конфликты с педагогами, со сверстниками ведут к прогулам и непосещаемости школьных занятий. У них, как правило, бедный словарный запас, заниженное притязание в сфере образования, отсутствие или неопределенность жизненных и профессиональных перспектив [2, 105].

Подростки не любят трудиться, не способны к волевым усилиям, систематическим занятиям, делают только то, что им интересно. В школе воспитанники учреждения интернатного типа нарушают дисциплину, не хотят учиться, конфликтуют с учителями и сверстниками, с воспитателями, иногда бросают школу, считают себя неудачниками. Также подростки бродяжничают, пьют, употребляют наркотики, нарушают законы. Алкоголизм приводит к воровству и тюрьме, пропаганда секса – к подростковой беременности.

Контингент трудных подростков учреждения интернатного типа неоднороден. Можно разделить его на 3 группы:

1) Психически неустойчивые воспитанники, которые по физическому и половому развитию отстают от сверстников. Они внушаемы, безответственны, их интересы неустойчивы, эмоции поверхностны. В школе такие учащиеся паясничают, демонстративно не подчиняются, прогуливают занятия.

2) Подростки с ускоренным половым развитием и с повышенной аффективностью, возбудимостью, агрессивностью.

3) Подростки с расторможенностью влечений: им свойственны гиперсексуальность, бродяжничество, употребление наркотиков [1, 32].

Назовем основные причины подростковых правонарушений:

1) Чрезмерно высокие (нереалистические) притязания на содержание и сроки удовлетворения простейших потребностей.

2) Несформированность представлений о своем будущем, непродуманность вариантов возможных событий, неопределенные смутные образы будущего.

3) Неудовлетворенность потребности в признании, похвале в данной группе (учреждении интернатного типа, школе), и в связи с этим психологический уход в другие группы. Если эти группы доброкачественны, развитие идет нормально, а если в них культивируется антиобщественная мораль, то два выхода: либо подросток находит в себе силы порвать с новой группой, либо начинает уподобляться ее членам и «увязает» в девиантной активности.

4) Смутные, нечетко проговариваемые представления о моральных принципах, требованиях, нормах, образцах. Незрелость моральных переживаний и чувств. Неумение применить общие нравственные идеи к частным случаям жизни.

5) Недостаточная сформированность, непродуманность образа «Я».

6) Недостаточная сформированность высших (духовных) потребностей при относительном преобладании сравнительно элементарных.

Семья, являясь важнейшим условием нормального развития, в случае девиантной заботы становится главным источником различных отклонений в развитии. Алкоголизация родителей, насилие и травматический опыт приводят к возникновению у детей различных психических расстройств: от депрессивных и тревожных до более тяжелых личностных. Однако нужно помнить, что учреждения интернатного типа, как правило, не создают необходимых условий для компенсации пережитых травм, потому что не дают травмированному ребенку модели надежного и стабильного мира с возможностью постоянной привязанности. Правонарушения несовершеннолетних предстают как нормальная реакция на ненормальные для ребенка условия, в которых они оказались и в то же время как язык общения с социумом, когда другие приемлемые способы общения исчерпали себя или недоступны [3, 24].

Таким образом, в подростковом возрасте для детей семья является референтной группой, оказывающих влияние на формирование нравственных ценностей, установок, мировоззрения. У детей, проживающих в учреждении интернатного типа такая референтная группа отсутствует и на первое место выходят сверстники. Поступившие в учреждение интернатного типа дети – это, в большинстве своем, дети из неблагополучных семей, с искаженным восприятием моральных ценностей. Поэтому между сверстниками, в закрытой группе в учреждении интернатного типа, передается полученный отрицательный социальный опыт.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева, Ю.В. Методика и опыт работы социального педагога [Текст] / Ю.В. Васильева. – Москва: Академия. – 2002. – 160 с.
2. Девиантное поведение подростков – профилактика и реабилитация, защита прав несовершеннолетних. Опыт работы регионов Российской Федерации: метод. пособие [Текст] / Авт.-сост. М.Н. Мирсэгэтова, З.И. Суховерхова, О.Ю. Васильченко. – Москва: Академия. – 2009. – 235 с.
3. Краснова, В.Г. Педагогические аспекты в социальной работе [Текст] / В.Г. Краснова. – Волгоград: Издательство Волгоградского государственного университета. – 2014. – 60 с.
4. Криминология [Текст]: Учебник / под ред. Г.А. Аванесова. – Москва: Юнити-Дана. – 2012. – 575 с.
5. Петрова, А.В. Психологическая коррекция и профилактика агрессивных форм поведения несовершеннолетних с девиантным поведением [Текст] / А.В. Петрова. – Москва: Флинта. – 2008. – 152 с.
6. Реан, А.А. Социальная педагогическая психология [Текст] / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – Санкт-Петербург: Питер. – 2013. – 456 с.
7. Содержание профилактической работы социальных педагогов с несовершеннолетними правонарушителями. – http://www.fooder.ru/page2/vospdelikvizd_29/html
8. Филонов, Л.Б. Детерминация возникновения и развития отрицательных черт характера у лиц с отклоняющимся поведением [Текст] / Л.Б. Филонов // Психология формирования и развития личности. – Москва: Наука. – 2009. – 400 с.

© Козлович Е.В., 2016

А. В. Комлев,

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГРУППА В СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ РАЙОННОГО МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ

Неотъемлемой частью профессиональной деятельности каждого учителя-предметника является участие в работе районного методического объединения учителей (РМО). РМО, как правило, является структурным подразделением методической службы района и создается с целью методической, инновационной и внеклассной работы в рамках одной предметной области. Зачастую в силу тех или иных обстоятельств у учителя возникает потребность в квалифицированной методической помощи с целью оперативного решения возникающих профессиональных проблем, необходимости обращения к систематизированной сжатой информации методического характера удалённо посредством использования личного профессионального компьютера. Также из-за дефицита времени, периодической неинформированности о предстоящих мероприятиях некоторые текущие вопросы остаются не решёнными и продуктивность работы РМО падает. Эффективным средством в решении этих проблем может явиться создание профессиональной группы РМО в социальной сети.

Использование возможностей сети Internet в работе методических объединений учителей представлено в опыте работы А. Ф. Антипина, С. Л. Тимкина, Г. А. Фёдоровой. А. Ф. Антипин рассматривает работу городского методического объединения и предлагает создание полноценного сайта для повышения эффективности его работы [1]. С. Л. Тимкиным при анализе итогов и задач деятельности виртуальных методических объединений учителей Омской области в качестве инструментов повышения эффективности их работы предлагается уже несколько сайтов-серверов (Омский образовательный сервер и Омский сервер Российского портала открытого образования) [4]. Г. А. Фёдоровой при презентации опыта работы учителей информатики Омской области предложена интегрированная информационная образовательная среда (ИОС) «школа-педвуз», включающая организационно-методические, программные, технические средства хранения, обработки, передачи информации, на основе которых создаются эффективные условия для совместной учебно-исследовательской, творческой деятельности студентов, преподавателей педагогического вуза, учителей и учащихся школ с целью непрерывного профессионального развития будущих и практикующих учителей, удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей учащихся [5]. Не умоляя несомненной практической значимости представленных авторами идей, однако, считаем необходимым и достаточным использование возможностей современных социальных сетей для создания профессиональной группы РМО в силу более скромных масштабов и поставленных перед данным методическим объединением стратегических задач. Об опыте работы одной из таких успешно функционирующих профессиональных групп - районного методического объединения учителей технологии Красноармейского района г. Волгограда на примере социальной сети dnevnik.ru и пойдёт речь в данной статье.

Социальная сеть — платформа, онлайн-сервис и веб-сайт, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений в Интернете [2].

На сегодняшний день в Русскоязычном сегменте Internet представлено большое количество социальных сетей как общего пользования, так и созданных специально для работников сферы образования. Современная социальная сеть, как правило, представляет своим пользователям множество функций, в том числе по созданию профессиональной группы с закрытым доступом и реализацией в ней различных сервисов (сообщения, видеозвонки, загрузка различных файлов и т.д.).

При создании группы мы ставили перед собой задачу как можно более эффективно использовать её функциональные возможности для решения волнующих профессионально сообщество учителей проблем: аттестация, повышение квалификации, семинары и конференции, олимпиады и конкурсы (как для учащихся, так и для самих учителей), публикации, грантовые программы, наградная политика.

На основе анализа двухлетнего опыта работы РМО в данном направлении нами были выделены в качестве основных организационная (систематизация имеющегося знания и наработок для оказания оперативной методической помощи, своевременное информирование коллег о предстоящих мероприятиях, перспективное планирование), методическая (дистанционное консультирование, развитие профессиональных мотивов самообразования, самоутверждения, сотрудничества и взаимодействия, рефлексии) и коммуникативная (снятие пространственных и временных ограничений при взаимодействии учителей друг с другом, профессиональное общение, обмен педагогическим опытом) функции в повышении эффективности его работы, которые реализует созданная на базе социальной сети профессиональная группа районного методического объединения учителей.

Реализация выделенных функций осуществляется посредством использования ресурсов, предлагаемых группой в социальной сети (разделы и сервисы). Основными разделами данной профессиональной группы являются: новости, форум, стена, интересные страницы, файлы и

предстоящие события с возможностью привязки к дате их проведения посредством сервиса «Календарь». В отличие от других социальных сетей (например, «ВКонтáкте») примечательно то, что разделы «Новости» и «Стена» чётко разделены и имеют своё определённое местоположение.

Раздел «Новости» предназначен для публикации информации о предстоящих событиях в соответствии с календарным графиком работы РМО и других важных мероприятиях, интересных учителям,

работающим в нашей предметной области (олимпиады, конкурсы, выставки, слёты, научно-практические семинары, конференции и т.д.). В сообщениях данного раздела, как правило, ставится гиперссылка на положение / информационное письмо / приказ о проведении, выгруженное в соответствующей папке раздела «Файлы». Гиперссылка (англ. *hyperlink*) — графическое изображение или текст, устанавливающие связь и позволяющие переходить к другим объектам Интернета [3].

В разделе «Форум» участниками группы осуществляется обсуждение возникающих в процессе работы РМО насущных вопросов, требующих учёта мнения каждого члена методического объединения: корректировка положений проводимых РМО конкурсов с учётом анализа полученного опыта, определение темы предстоящего научно-практического семинара, консультирование по вопросам аттестации, обмен опытом и т. д.

Раздел «Стена» предназначен для публикации сообщений о предстоящих заседаниях РМО, информации о готовности приказов по итогам проведения тех или иных мероприятий и другая информация, не относящаяся тематически к разделам «Новости» и «Форум».

Подборка информации об интересных для участников РМО сайтах в сети Internet представлена в разделе «Интересные страницы». Здесь представлено краткое описание каждого ресурса и его электронный адрес. Основными страницами данного раздела являются следующие сайты:

- органов государственной власти, курирующих вопросы образования Волгоградской области и г. Волгограда;
- центра аттестации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений Волгоградской области;
- научно-методических журналов как по направлению нашей предметной области, на базе которой создано РМО, так и журналов, рассматривающих вопросы общей педагогики и психологии;
- средств массовой информации, освещающих вопросы образования;
- информационного портала Всероссийской олимпиады школьников;
- конкурсов профессионального мастерства для учителей, проводимых при поддержке Минобрнауки РФ и органов исполнительной власти Волгоградской области;
- информационных порталов по внедрению Федеральных государственных образовательных стандартов и профессионального стандарта «Педагог».

Раздел «Файлы» предназначен для размещения в нём всех необходимых документов, аудио и видеозаписей, фотоотчётов с прошедших мероприятий. Структурирование файлов осуществляется посредством создания корневой папки за текущий учебный год (к примеру, 2015-2016 уч. год), в которой расположено необходимое количество папок второго уровня (аттестация, конкурсы, гранты и т.д.), название которых позволяет идентифицировать их содержание.

Привязка значимых для членов РМО ближайших мероприятий в разделе «Предстоящие события» возможна посредством сервиса «Календарь». Администратор группы создаёт новое событие, указанное в разделе «Новости» (как правило), и привязывает его к определённой дате. После данной операции все члены группы могут видеть сообщение о ближайшем мероприятии и дате его проведения.

Одним из наиболее важных задач в успешности работы профессиональной группы РМО является её администрирование. В силу достаточной простоты администрирования профессиональной группы в рассматриваемой социальной сети *dnepnik.ru* осуществлять его может как сам руководитель-методист РМО без специальных навыков работы в сфере администрирования интернет-сайтов, так и возможно привлечение администратора из творческой инициативной группы учителей — членов РМО. В нашем случае общее руководство деятельностью профессиональной группы районного методического объединения учителей в социальной сети осуществляет руководитель-методист РМО, а администрирование — автор статьи.

Таким образом, профессиональная группа РМО в социальной сети представляет собой объединение учителей одной предметной области на уровне муниципального образования, созданное с целью повышения эффективности их профессиональной деятельности. Данная группа выполняет следующие основные функции в повышении эффективности работы РМО: организационная (систематизация имеющегося знания и наработок для оказания оперативной методической помощи, своевременное информирование коллег о предстоящих мероприятиях, перспективное планирование), методическая (дистанционное консультирование, развитие профессиональных мотивов самообразования, самоутверждения, сотрудничества и взаимодействия, рефлексии) и коммуникативная (снятие пространственных и временных ограничений при взаимодействии учителей друг с другом, профессиональное общение, обмен педагогическим опытом).

ЛИТЕРАТУРА

1. Антипин А. Ф. О разработке сайта городского методического объединения учителей информатики // *НоваИнфо*. – 2015. – Т. 1, № 39. – С. 14–17.
2. Википедия. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Социальная_сеть (дата обращения: 02.07.2016);
3. Князев А. А. Энциклопедический словарь СМИ. – Бишкек: Из-во КPCY, 2002. – 164 с.
4. Тимкин С. Л. Итоги и задачи деятельности виртуальных методических объединений учителей Омской области // *Омский научный вестник*. – 2008. – № 5 (72). – С. 5-8.

*Ю.В. Кутлыев,
Саратовский военный Краснознамённый
институт войск национальной гвардии РФ*

СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИИ К ПРИНЯТИЮ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

На основе системного, интегративного и компетентного подходов спроектирована структурно-функциональная модель формирования готовности будущих офицеров войск национальной гвардии России к принятию управленческих решений. В качестве структурных звеньев модели выделены педагогическая модель развития информационно-прогностической компетенции и логико-функциональная модель принятия управленческого решения.

Кардинальные изменения в сфере производства и потребления информации и знаний, определяют причинно-следственные связи между становлением информационного общества и принципиальными преобразованиями в системе высшего и, в том числе, военного образования. Научить умению превращать информацию в знание, а затем, – в орудие созидательной профессиональной деятельности, – главная задача современного образования. Судьба каждого человека, как в профессиональном, так и в самом широком смысле, зависит от способности своевременно находить, получать, адекватно воспринимать, анализировать и продуктивно использовать значимую для него информацию. Выпускник военного вуза, в стенах которого осуществляется подготовка будущих офицеров войск национальной гвардии России, должен иметь знания об информационной среде и законах ее функционирования, уметь ориентироваться в информационных потоках, быть мобильным и компетентным. Решая задачи высокого уровня сложности в условиях повышенной неопределенности, выпускник военного вуза должен не просто профессионально владеть современными информационными технологиями, но и уметь, используя полученную и обработанную информацию, а также просчитывая возможные последствия, принимать управленческие решения.

Спроектированная нами структурно-функциональная модель формирования готовности будущих офицеров войск национальной гвардии России к принятию управленческих решений представлена в виде иерархии (звеньев) моделей: педагогической модели развития информационно-прогностической компетенции и логико-функциональной модели принятия управленческого решения.

Структурно-функциональная модель формирования готовности к принятию управленческих решений

В соответствии с логико-функциональной моделью принятия управленческого решения, процесс принятия решения разбивается на две взаимосвязанные фазы – фазу информационного решения и фазу прогнозирования результатов принимаемого решения. Успешность прохождения обеих фаз зависит от уровня развития информационно-прогностической компетенции лица, принимающего решение. Информационно-прогностическая компетенция определяется нами как совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности офицера войск национальной гвардии России, необходимых офицеру для принятия управленческого решения, осуществляемого на основе информационного решения и прогнозирования результатов принимаемого решения. При этом, МОТ (междисциплинарная образовательная технология) логико-функциональная модель принятия управленческого решения педагогическая модель развития информационно-прогностической компетенции учебный процесс

под информационным решением понимается процесс выделения среди имеющейся информации той, которая является адекватной для решения профессиональных задач.

Понятие информационно-прогностической компетенции уточняет и дополняет понятие управленческо-прогностической компетенции с позиции информационного подхода к анализу профессиональной деятельности офицеров войск национальной гвардии России.

Логико-функциональная модель принятия управленческого решения офицером внутренних войск национальной гвардии России.

Логико-функциональная модель указывает на владение офицером информационно-прогностической компетенции как на необходимое условие эффективности принимаемого управленческого решения.

Педагогическая модель воспроизводит характеристики логико-функциональной модели, являясь проекцией последней в образовательную систему вуза. В ходе создания педагогической модели развития информационно-прогностической компетенции были определены её структурные составляющие и связи. Для проектирования модели необходимо было определить особенности компетентного подхода в системе военно-профессионального образования. В результате перехода на федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования третьего поколения (ФГОС ВПО), уровень подготовки специалистов стал определяться уровнем развития совокупности компетенций. При

реализации компетентностного подхода содержание учебного процесса в военном вузе базируется на разработке и развитии компетенций, образующих профессиональную компетентность будущего офицера. Управленческая компетентность будущего офицера войск национальной гвардии России представляет собой интегративное свойство личности. Информационно-прогностическая компетенция входит в число управленческих компетенций, является сложным профессионально-личностным образованием и требует целенаправленной работы по ее развитию.

Педагогическая модель развития информационно-прогностической компетенции курсантов военных вузов

Компонент Информационная составляющая Прогностическая составляющая

Когнитивный Знания основ поиска, анализа и отбора информации. Знания основных этапов процесса прогнозирования; прогностических методов; основных видов прогнозирования.

Метакогнитивный Рефлексия Рефлексия информационно-прогностическая компетенция прогнозирования результатов принимаемых решений информационное решение принятие управленческого решения

развития знания основ поиска, анализа и отбора информации. развития знания основных этапов процесса прогнозирования.

Деятельностный Умение планировать информационное обеспечение деятельности. Умение предвидеть результат и его возможные последствия.

Проведенное исследование показало, что интеграция междисциплинарных знаний выступает одним из условий реализации компетентностного подхода и может являться педагогическим условием развития информационно-прогностической компетенции в образовательном процессе. Междисциплинарная интеграция - это объединение знания, убеждения и практического действия на всех этапах подготовки будущего офицера войск национальной гвардии России. Использование интегративного подхода выразилось в выборе междисциплинарной образовательной технологии в качестве технологии реализации педагогической модели развития информационно-прогностической компетенции. Междисциплинарная образовательная технология (МОТ) является важным структурным компонентом системы формирования готовности будущих офицеров войск национальной гвардии России к принятию управленческих решений.

МОТ реализации модели развития информационно-прогностической компетенции может быть представлена тремя уровнями применения в образовательном процессе военного вуза. Первый, простейший уровень сводится к развитию мотивации курсантов к междисциплинарным изысканиям на основе использования преподавателем предваряющих техник МОТ. Второй уровень применения МОТ предполагает внесение междисциплинарных принципов в процесс преподавания отдельных тем отдельных учебных дисциплин. Третий уровень основан на внедрении в учебный процесс вуза интегрированных учебных дисциплин. Остановимся на описании процесса реализации педагогической модели развития информационно-прогностической компетенции курсантов военных вузов, получающих образование по специальности 40.05.01. «Правовое обеспечение национальной безопасности». В рамках специальности осуществляется подготовка квалифицированных кадров органов внутренних дел в области юриспруденции, формирование общекультурных, профессиональных и профессионально-специализированных компетенций. Область профессиональной деятельности курсантов включает: разработку и реализацию правовых норм, правовое обеспечение национальной безопасности, обеспечение законности и правопорядка, юридическое образование и правовое воспитание.

В качестве области реализации педагогической модели нами выбрана тема «Криминологическое прогнозирование и планирование борьбы с преступностью» учебной дисциплины «Криминология». Традиционно, при изучении указанной темы обсуждаются понятия криминологического прогноза и криминологического прогнозирования. Рассматриваются задачи и практическая значимость криминологического прогнозирования, социальные и юридические аспекты криминологического прогнозирования. Особое место уделяется вопросам научности и достоверности криминологического прогнозирования.

Предлагаемая нами методика проведения занятий по криминологическому прогнозированию основана на использовании междисциплинарной образовательной технологии второго уровня.

МОТ структурно представлена четырьмя механизмами формирования готовности будущих офицеров войск национальной гвардии к принятию управленческих решений – когнитивным, метакогнитивным, деятельностным и мотивационным

Обобщенной целью применения МОТ в процессе изучения указанного выше раздела криминологии является формирование у курсантов логического мышления, логических знаний из различных областей логики и умений применять эти знания на основе использования информационных технологий в области криминологического прогнозирования.

Конкретизированной целью использования МОТ является:

- формирование у будущих офицеров умения и готовности применять средства вычислительной техники для решения управленческих задач в сфере профессиональной деятельности;
- ознакомление курсантов с теми видами профессиональной деятельности офицера войск национальной гвардии России, задачами и методами его работы, в которых применение информационных технологий наиболее эффективно.

Ядро междисциплинарной интеграции в контексте преподаваемой дисциплины образуют понятия, изучаемые в таких дисциплинах, как логика, информационные технологии, дисциплины правового цикла.

Результатом применения МОТ реализации педагогической модели явилось включение в программу дисциплины «Криминология» теоретических и прикладных положений, организованных в два раздела.

Раздел 1 «Элементы прикладной логики» включает методы и средства логики, являющиеся определяющими инструментами в решении прикладных задач. В математической логике разрабатываются методы, использующиеся для анализа различных процессов, в том числе и

информационных, с помощью специализированных компьютерных программ. Деонтическая логика используется для моделирования логической структуры правовой нормы. Моделирование и анализ правовых норм достигается на основе формализации языка права с привлечением экспертных систем. Изучение деонтической логики развивает способность анализировать правоотношения, являющиеся объектами профессиональной деятельности, юридически правильно квалифицировать факты, события и обстоятельства. Правильное оформление юридических и служебных документов, квалифицированное применение нормативных правовых актов в конкретных сферах юридической деятельности, также является предметом изучения деонтической логики. Усвоенные в процессе изучения первого раздела знания существенным образом влияют на формирование готовности курсантов к принятию информационного решения.

Раздел 2 «Информационные технологии в криминологии» содержит основные положения по использованию информационных технологий в правотворческой, правоприменительной и правоохранительной деятельности. Процесс информатизации, связанный с внедрением информационных и коммуникационных технологий во все сферы жизни общества приводит к необходимости создания, внедрения, анализа и сопровождения информационных систем в профессиональной деятельности офицеров национальной гвардии России.

Интерпретируя компоненты информационно-прогностической компетенции как механизмы формирования готовности будущих офицеров к принятию информационных решений, остановимся в настоящей статье более подробно на когнитивном компоненте, который, в свою очередь, может быть представлен как совокупность когнитивно-целевого, перцептивного и мнемического компонентов.

1. Реализация когнитивно-целевого компонента направлена на усвоение курсантами содержания учебного материала, на развитие навыков использования информационных технологий с учетом специфики их будущей профессиональной деятельности.

2. Перцептивный компонент призван мотивировать деятельность курсантов на более глубокое, самостоятельное овладение информационными технологиями с целью их использования в процессе принятия информационных решений.

3. Мнемический компонент связан с развитием памяти, с доведением до автоматизма действий, позволяющих оперативно использовать информационные технологии в сложных условиях профессиональной деятельности.

Говоря об эффективности междисциплинарной образовательной технологии, необходимо учитывать уровень совпадения результатов реализации используемой технологии и предполагаемых целей. В качестве критериев успешности используемой технологии, по мнению автора статьи, следует выделить деятельностный, мотивационный и рефлексивный.

Опыт работы, связанный с проектированием и реализацией структурно-функциональной модели формирования готовности будущих офицеров войск национальной гвардии России к принятию управленческих решений позволяет утверждать, что реализация междисциплинарной образовательной технологии в учебном процессе военного вуза требует эффективной организации самостоятельной работы курсантов вуза [1-6]. Близкими к обсуждаемой теме являются работы [7,8] Пузикова О.П., в которых осуществлена разработка, обоснование и реализация системы формирования управленческо-прогностической компетенции у курсантов военных вузов, а также определены и апробированы педагогические условия ее эффективного функционирования. С точки зрения методики использования информационных технологий в учебной деятельности, заслуживают внимание работы [9,10].

ЛИТЕРАТУРА

1. Волошко В.С., Лутовинов В.И. Военная политика и военная безопасность Российской Федерации в условиях глобализации. – М.: Воениздат, 2007. – с. 351-354.
2. Варенцов М.А., Стародубцев М.П. Интеграция междисциплинарных знаний как основа развития компетенций курсантов военных вузов внутренних войск МВД России // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - 2014. № 5 (111). - С. 175-179.
3. Варенцов М.А. Развитие профессиональных компетенций курсантов военных вузов посредством интеграции междисциплинарных знаний // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - 2014. № 7 (113). - С. 38-43.
4. Елагина В.С., Хайрулин Ш.Ш., Хайрулина Н.Н., Рогожин В.М. Самостоятельная работа курсантов как ведущая форма учебной деятельности в военном вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=24632>

5. Сысенко О.Р. Организация самостоятельной работы курсантов образовательных учреждений МВД России при подготовке к занятиям по криминалистике // Омский научный вестник. – 2013. №5 (122). – С. 167-170.

6. Шаламов, В. В. Развитие познавательной компетентности обучающихся образовательных учреждений системы МВД России в процессе самостоятельной работы : метод. рек. для преподавателей / В. В. Шаламов. – Екатеринбург : Уральский юридический институт МВД России, 2012. – 24 с.

7. Пузиков, О.П. Содержание системы формирования управленческо-прогностической компетенции курсантов военного вуза / О.П. Пузиков // Научно-информационный журнал «Армия и общество». - 2015. - № 1. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://nic-nauka.ru/armya-i-obschestvo/>

8. Пузиков, О.П. Методологические основы построения системы формирования управленческо-прогностической компетенции у курсантов военных вузов / О.П. Пузиков // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. - 2015. - № 1 (39). - С. 30-36.

9. Букушева А.В. Развитие когнитивных навыков при решении задач компьютерными методами // «Университеты в системе поиска и поддержки математически одаренных детей и молодежи»: Материалы I Всероссийской научно-практической конференции. – Майкоп: Изд-во Адыгейский государственный университет, 2015. С. 22-24.

10. Букушева А.В. Использование Gnumeric в решении задач математической статистики // Естественные и математические науки в современном мире. Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 2. г. Уфа. Изд-во ИЦРОН. С. 38-41.

© Кутлыев Ю.В., 2016

*Г.Х. Кусимова,
д.п.н., проф. В.Ф. Аитов
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ НА ОСНОВЕ ПРОБЛЕМАТИЗАЦИИ ТЕКСТОВ

Главная цель образовательного процесса на современном этапе заключается в воспитании творческой языковой личности, развитии человека в ценностном пространстве. В соответствии с положениями федерального государственного образовательного стандарта это находит отражение в том, что в процессе иноязычного образования учащиеся должны овладеть не только суммой знаний, но и освоить такие операции творческого мышления, как анализ, синтез, сравнение, сопоставление, классификация, обобщение и др. Особую роль в достижении поставленных целей может играть включение в учебный процесс таких элементов проблемного обучения, как проблемность, проблемная ситуация, проблемная задача, проблематизация, проблема. Это относится к сфере личностных и метапредметных результатов иноязычного образования.

Не менее важным аспектом иноязычного образования является достижение предметных результатов в иноязычном образовании. В частности, главной целью иноязычного образования является формирование коммуникативной компетенции. Одним из аспектов коммуникативной компетенции является умение читать. Посредством чтения учащиеся знакомятся с языком, культурой, историей, традициями, жизнью англоязычных стран. Следовательно, чтение является источником получения новых сведений, новых знаний. Обычно обучение чтению на английском языке состоит из обучения технике чтения и обучения пониманию содержания прочитанного. Если учащийся понимает текст, у него формируются навыки чтения. Если обучающийся овладел техникой чтения, но не понимает прочитанное, то процесс чтения не будет полным. Чтение является одной из составных частей учебного процесса обучения иностранному языку. Оно является обязательным для каждого учащегося. Курс обучения чтения должен быть спланирован так, чтобы как можно быстрее и с наименьшей затратой сил обеспечить развитие у учащихся необходимых для этого умений. Чтение текста в учебном процессе должно всегда выступать как акт коммуникации, т. е. быть направлено на понимание его.

Эффективным способом формирования навыков чтения на среднем этапе является включение элементов проблемного обучения. Как известно, развитию творческой личности способствует проблемное обучение. Вопросами проблемного обучения занимались как следующие ученые: С.К. Закирова, Е.В. Ковалевская, Л.И. Колесник, М.И. Махмутов, Н.Н. Осипова, В.Д. Путилин и многие другие. Анализ данных работ позволил уточнить, что проблематизация является наименее изученным понятием в проблемном обучении на современном этапе его развития.

Работа с информацией на иностранном языке требует формирования определенных интеллектуальных умений: умения анализировать информацию, отбирать необходимые факты, выстраивая их в логической последовательности, умения выдвигать аргументы и контраргументы. Поэтому процесс обучения английскому языку можно эффективно актуализировать путем проблематизации учебного процесса с использованием информационных источников. Обучение иностранному языку в современных быстро меняющихся условиях предполагает применение методов активизации и проблематизации языкового образования.

Для выяснения уровня сформированности навыков чтения на основе проблематизации текста у учащихся 6 класса, были выбраны задания проблемного характера, в каждом задании подсчитывалось количество ошибок, которые складывались в общее число.

Приняли участие в экспериментальном обучении 10 человек 6 класса МОУ Еленинской СОШ им. И.В.Зайцева. Апробация проблемных заданий проходила с 1 по 20 мая 2016 года и включала в себя два этапа — констатирующий и формирующий. Были созданы все необходимые психологические условия в классе, задания выполнялись в определенное учебное время и носили творческий характер. В качестве показателей сформированности навыков чтения на основе проблематизации текста использовались: высокий, средний и низкий уровни, которые подсчитывались: от 0 до 9 ошибок - высокий показатель сформированности навыков чтения на основе проблематизации текста, от 10 до 25 ошибок — средний уровень, более 26 ошибок — низкий уровень.

Перед прочтением текста учащимся были предложены проблемно-проектные задания коммуникативного характера. Они в обязательном порядке содержали проблемность, загадку, которая могла быть разрешена коммуникативным способом. Например:

- Чтобы узнать о..., внимательно прочитайте текст...
- Прочитав текст, объясните, почему...
- Никто не знает, как объяснить..., прочитав этот текст, дайте ваш вариант объяснения.
- О ... вы можете узнать, только прочитав данную статью на английском языке. Прочитайте и вы убедитесь в этом сами.

- Это очень интересный (смешной, грустный, познавательный) текст.
- Прочитайте его и скажите, почему он так назван.

Многие задания имели прикладной характер и предполагали получение какого-либо практического осязаемого результата. Например:

- Прочтите и нарисуйте.
- Прочтите и скажите, почему...
- Прочтите текст и отметьте, какими словами (существительными, прилагательными, глаголами) описывается обстановка в комнате, или отношения в семье, или портрет девочки, или красота летнего вечера.

• Найдите в тексте предложения, в которых есть указания на время свершения действия, обратите внимание на расположение слов, обозначающих время.

- В тексте называются три основных свойства предмета, найдите и выпишите их.
- В тексте указывается на глубокие переживания героев. Найдите слова, передающие это.
- Автор описывает своего героя с большой симпатией. Найдите в тексте подтверждение этому. В каких словах это выражается?

Нами были разработаны 4 типа проблемно-проектных заданий, которые могут быть применимы для успешного обучения чтению иноязычных текстов. Вслед за Е.В.Ковалевской, мы рассматриваем четыре типа проблемно-проектных заданий, которые: 1) включают препятствие на пути к цели; 2) указывают на деструктурированность объекта и необходимость восстановления правильной структуры; 3) содержат «препятствие», выраженное в альтернативе; 4) подчеркивают недостаток необходимой информации [Ковалевская 2007].

Ценность использования элементов проблемности в том, что учащиеся, выполняя проблемно-проектные задания, испытывают удовлетворение от того, что они занимаются, как бы, не учебным чтением, а чтением подлинным. Правильное такого рода заданий свидетельствует о том, что учащиеся глубоко поняли содержание текста, самостоятельно преодолев языковые и смысловые трудности.

Таким образом, опытное обучение показало, что проблематизация материала является одним из эффективных способов повышения эффективности обучения чтению на среднем этапе. Применяемые задания, которые имели проблемно-проектный характер, способствовали организации самостоятельной деятельности учащихся по поиску и переработке информации, а не готовых знаний. Это, в свою очередь, способствовало развитию интеллекта и формированию логико-теоретического и интуитивного мышления; формированию способности творческого овладения материалом; повышению эмоциональной активности учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

Аитов В.Ф., Аитова В.М. Проблемно-проектные задания как средство создания кейсов, направленных на профессиональную подготовку учителей иноязычного образования // «Герценовские чтения. Иностранные языки: Материалы межвузовской научной конференции, 15-16 мая 2016 г. – СПб.: Изд-во РГПУ им.А.И.Герцена, 2016 – С.187-189.

Ковалевская, Е. В. Учебное задание как дидактическое средство проблематизации проблемного обучения [Текст] / Е. В. Ковалевская // Компетентностный и проблемный подходы к обучению в условиях модернизации российского образования. Материалы VII Московской международной конференции «Образование в XXI веке – глазами детей и взрослых». – М.: «Спутник+», 2007. – С. 102 – 108.

Колесник, Л.И. Проблематизация учебного текста и заданий к нему (на материале обучения чтению на иностранном языке) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.02 / Л.И. Колесник; [Моск. гос. ин-т стали и сплавов]. [Электронный ресурс]. Режим доступа http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2004/Kolesnik_L_I_2004.pdf.

© Кусимова Г.Х., Аитов В.Ф., 2016

*Р.Р. Латыпова,
магистрант I курса ФГБОУ ВО
«БГПУ им. М.Акмиллы»
Научный руководитель:*

*А.Ф. Фазлыева, кандидат педагогических наук,
социально-гуманитарного факультета ФГБОУ ВО
«БГПУ им. М.Акмиллы»*

ПРОБЛЕМЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ ПРИЮТОВ ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

В настоящее время наряду с существующими учреждениями социального обслуживания населения выделяется сеть стационарных учреждений, которые предоставляют временный «кров» для детей и подростков, находящихся в трудной жизненной ситуации – социальные приюты для детей и подростков. Социальный приют для детей и подростков представляет собой государственное учреждение, нацеленное на оказание помощи детям, попавшим в тяжелые жизненные ситуации, в связи с чем им не может быть оказан надлежащий уход и забота. Приюты призваны обеспечивать таким детям условия проживания, ухода, питания, заботы, при необходимости медицинского обслуживания и обучения. Необходимость устройства детей в социальный приют обусловлено тем, что они нуждаются в социальной защите.

Социальный приют в системе профилактики безнадзорности и педагогической реабилитации детей, нуждающихся в защите и поддержке государства, призван выполнять следующие функции [2]:

- обеспечение безопасности, защита ребенка от внешних угроз (жестокое обращение родителей или родственников и т.д.);
- защита законных прав и интересов ребенка, связанных с его взаимоотношениями с биологической семьей, усыновлением, установлением опеки, получением образования, овладением профессией и т.д.;
- снятие у ребенка остроты психического напряжения или стрессового состояния, которое является следствием социально-психологической депривации в семье, физического или сексуального насилия, школьной дезадаптации, пребывания в асоциальной среде;
- получение разносторонней информации о ребенке от медицинских, социальных работников, психологов и педагогов;
- первичная адаптация ребенка к жизни в социально здоровой среде, приобщение его к нормальным формам социальных взаимоотношений между людьми, создание условий для принятия ребенком этих систем отношений и желания жить в соответствии с ней;
- восстановление и развитие важнейших форм человеческой жизнедеятельности – игры, труда, учебы, общения;
- восстановление или компенсация социальных связей детей (восстановление либо биологической семьи, либо определение формы устройства в замещающую семью).

Социальный приют представляет собой особый тип учреждения в государственной системе попечения детей-сирот. Специфика его работы заключается в том, что это учреждение временного пребывания детей, которые остались без попечения родителей.

Приют предназначен для временного проживания и социальной реабилитации детей и подростков от 3 до 18 лет, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, нуждающихся в экстренной социальной помощи. Особенность деятельности социального приюта состоит в том, что он оказывает содействие органам опеки и попечительства в дальнейшем их жизнеустройстве. В Республике Башкортостан на сегодняшний день насчитывается более 40 отделений социальных приютов для детей и подростков, а также находящиеся в структуре Министерства труда государственных учреждений Межрайонных центров. По данным Министерства труда и социальной защиты населения РБ, на начало 2016 года общий коечный фонд приютов составил 1253 койко-места.

В социальный приют поступают следующие категории детей:

- беспризорные, уличные дети, не имеющие постоянного места жительства, места пребывания, средств существования;
- дети, для которых собственная семья стала социально опасной средой, угрожающей не только их психическому и физическому здоровью, но и самой жизни;

- дети, заблудившиеся или социально выброшенные из родительского дома;
- дети, длительное время находившиеся в больнице без надежды вернуться в семью, где их никто не ждет;
- дети, получившие болезненный, негативный опыт пребывания в детских учреждениях других типов и покинувшие их самостоятельно;
- безнадзорные дети, которые продолжают жить в семье, хотя социальная, психологическая, воспитательная ситуация в ней нуждается в серьезной коррекции.

Основная цель социального приюта заключается в оказании социальной поддержки детям и подросткам, оставшимся без попечения родителей, детям и подросткам, оказавшимся в трудной жизненной ситуации, организация их временного проживания.

Для достижения поставленной цели специалисты социального приюта решают следующие задачи:

- оказание правовой помощи, защита их прав и интересов;
- проведение психологической и социально-педагогической реабилитации и коррекции;
- решение вопросов дальнейшего жизнеустройства;
- воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Длительность нахождения ребенка в приюте зависит от сложности проблемы ребенка и срока определения социального статуса. За этот период специалистам отделения социально-правовой помощи необходимо определить социальный статус и определить, куда будет направлен ребенок с учетом всей совокупности жизненных обстоятельств. Практика работы социальных работников и юристов показала следующие варианты устройства детей: возврат в кровную семью; передача в замещающую семью или к родственникам; передача в детский дом.

С 2007 года в учреждениях социального обслуживания РБ внедрена система учета семей воспитанников социальных приютов с оформлением социальных паспортов семьи, а также система их социального патронажа. В соответствии с данными социального паспорта в реабилитационных целях для семьи каждого воспитанника разрабатывается индивидуальная программа реабилитации, в соответствии с которой проводятся мероприятия по социально-правовой, медико-социальной, социально-психологической, социально-педагогической реабилитации несовершеннолетнего и его семьи, дальнейшему жизнеустройству ребенка, оставшегося без попечения родителей. В работе учреждений социального обслуживания населения внедрен межрайонный принцип предоставления временного приюта и оказания социальных услуг детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации.

Анализ деятельности социальных приютов для детей и подростков в РБ выявил следующие проблемы, с которыми чаще всего сталкиваются данные учреждения:

- материальные проблемы. К сожалению, тех средств, которые государство выделяет на финансирование социальных приютов, не хватает для поддержания достойной жизни воспитанников. Конечно, многие подобные учреждения функционируют и за счет спонсорской помощи, однако не все социальные приюты могут похвастаться подобным покровительством;

- бюрократические проволочки. Если удается успешно разрешать материальные проблемы и находить успешных спонсоров, то появляются бюрократические и юридические проблемы. Например, при создании социальных приютов не везде и не всегда удавалось построить помещение, соответствующее всем требованиям. Чаще всего это являются приспособленные здания бывших школ, детских садов и т.д. Поэтому при получении лицензий на педагогическую или медицинскую деятельность возникают проблемы с оформлением документов, поскольку данные помещения не проходят проверки в таких ведомствах и комиссиях как пожарная безопасность, роспотребнадзор и т.д.

- отсутствие квалифицированных педагогических и воспитательных кадров. Работа в детских приютах относится к повышенно сложной и требует высокого профессионализма и высоких моральных качеств, однако оплата труда таких кадров остается на низком уровне. В связи с этим в сфере воспитания детей-сирот всегда наблюдается дефицит кадров;

- система воспитания в социальных приютах. По мнению исследователей, система социальных приютов в нашей стране как временная мера решения проблем детей, оставшихся без родителей, служит одним из факторов вторичного социального сиротства. Не вполне социализированные выпускники как детских домов так и социальных приютов часто не могут справиться с родительскими обязанностями, а значит, воспроизводят на свет таких же будущих «интернатных» детей. Абсурд нынешней системы в том, что бывшие сироты в 90% случаев являются родителями будущих сирот. Несмотря на государственную опеку, стабильное обеспечение одеждой и питанием, обучением и воспитанием – большинство детей, вышедших из детдома, социального приюта ввиду своей полной неподготовленности к самостоятельной взрослой жизни становятся прямыми «производителями» неблагополучных детей [4].

Таким образом, решение указанных проблем является первоочередными задачами деятельности социальных приютов для детей и подростков и существенным образом повлияет на процесс реабилитации детей, а также создаст условия, способствующие повышению качества предоставляемых услуг детям, находящимся в трудной жизненной ситуации.

Список литературы:

1. Лященко С.М. Формирование социальной компетенции детей в условиях приюта // Педагогическое образование. - 2014. - № 6. - С. 34-37.
2. Сироты в России: вся правда. Электронный ресурс. URL: <http://droplak.ru/?p=1820>
3. Официальный сайт федеральной службы государственной статистики. Электронный ресурс. URL: <http://www.gks.ru/>

© Латыпова Р.Р., 2016

*ЛюЦзя,
магистр БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

TRAINING OF ENGLISH TEACHERS IN WAYS OF EFFECTIVE TEACHING ON THE COMBINATION OF ENGLISH READING AND ENGLISH WRITING IN MIDDLE SCHOOL

Comparing Russian “Professional Teaching Standards” and the one in China, there are similarities as well as too many differences, such as the frame structure, fundamental principle, basic components and implementation. Russian Professional Teaching Standards of elementary education stage is an integration which includes kindergarten, primary school and middle school teachers’ professional standards. The seven main parts are application field, application purpose, terminologies and its definition about teacher, basic contents of the standards, proper assessment method according to the standards, conclusion, and appendix. The fourth one, basic contents of the standards, can be classified into five sections : 1)Teaching; 2) cultivating; 3) development (personal qualities and professional abilities); 4)the requirements of primary school teachers’ professional abilities in specific teaching works; 5)the requirements of preschool teachers’ professional abilities in specific teaching works. This part is what i will introduce in detail.

Teaching: As to basic contents of the standards, teaching is first and foremost work for a teacher. In the teaching respects, a teacher should receive higher education and at least she or he has college degree; the teacher should have experience about teaching and should improve his skills of professional activities. Also,he should master fundamental knowledge, principles and skills about his subject. In addition, he would like to have a good ability to make a plan and make a summary of lessons.To master the teaching methods and strategies, go out of the classroom: laboratory teaching, field practice, etc. Give equal treatment and take targeted teaching to the following students: specialty students, excellent students, non Russian mother tongue students, students with disabilities and other disabilities. Master the method of multivariate evaluation, and objectively evaluate the students' development. Ability to master information and communication skills.

Cultivating: teachers should grasp the forms and methods of education, and reasonable apply them into classroom and extracurricular activities. Be good at organizing outdoor activities and adventure. Enrich teachers' knowledge reserve, and expand students’ view. Effectively regulate the behavior of students in order to ensure the safety of teaching environmental science. Effectively manage classes, control teaching process, guide students to recognize knowledge activities. Set educational goals, promote students' development, equally treat students, regardless of the students background, ability and character. Constantly seeking new ideas, and improve teaching work. According to the regulations of the school and the educational institutions, clear classroom behavior norms. To fully assist and support the students to autonomously organize group. Good communication with the students, and recognize students' independent personality, understanding and accepting students. Be good at exploring (discovery) textbook knowledge and its information value, improving students' understanding and insight. Good at design a special environment and circumstances, develop the emotional value of the students. .Be adept in noticing and realizing some opportunities to take part in various activities and so on. Development (to achieve the professional development of the necessary teachers of the individual quality and professional competence): teachers should be willing to accept different students, no matter his real learning opportunities, behavioral characteristics, psychological and physical health status. The aim of occupation is to help each student. In the teaching process, have the ability to find out all kinds of problems, especially the development of students. Possess the ability to use teaching method to give students specific help. Be Willing to have a mutual cooperation with the professors in psychology, Medical, education, consultation. Be good at reading related professional documents (Psychology, education for children with disabilities, and etc.). Pay attention to the promotion of students’ personality development by combining other professional courses. Good at supervising the development of students.

The professional requirements of the Russian teachers are: to form a dialogue culture, to organize a written and oral debate, to decide and to resolve the conflict, to organize students to encourage them to participate in the school lectures, seminars and other forums, including Internet forums and conferences on the debate ; Combine best works, such as literature, science articles, newspapers and magazines, and advertising to discuss with students; encourage individual and collective creation, the cultivation of the existing mode of literature in personality ; to encourage students to participate in the stage production, animation and other video works ; simulation of teaching, and the performance art activities which students are interested in and aims to develop their communicative competence (school newspaper, art or science books, School of radio and television, drama or video).

Now we have a well understanding of general standards of professional teaching, and as i analyzing it is same requirements to English teacher. But action is more significant. In order to achieve a perfect teaching class, it is a good and necessary way to combine English reading and writing; reading which can be seem as input has an

important contacts with writing which stands for output. Thus, many researchers applied these written knowledge into practice, and found some effective methods or modes to train English teacher in teaching comprehension and composition. These modes also a good practical explanation to those standards we have analyzed above.

Mode 1	Activities	Purposes
Reading	1. Leading in the relevant topics	1. Building up schema and stimulating the autonomous
	2. Designing activities before reading	2. Activating the original schema and stimulating the reading interests
	3. Cultivating reading strategies	3. Improving reading strategies and strategies (scanning, skimming, guessing, connecting words and phrases, language knowledge and text structure), building up new language schema and language input
	4. Extensive activities (retelling and group discussing)	Consolidating the input knowledge
Writing	1. Selecting topic sentence	1. Expressing main idea
	2. Selecting content	2. Organizing textual content (what, who, when, where, why, how), selecting text structure and selecting connecting words and phrases
	3. Selecting ending sentence	3. Expressing the view points and feeling
	4. Revising the composition	4. Strengthening input (self evaluating, peer evaluating, selecting good articles and sentences)
Reading	1. Finishing reading notes	1. Strengthening input and output
	2. Recommended reading good composition and relevant articles)	2. Developing reading ability, raising writing interests

Mode 2	Activities	Purposes
Lead-in	Discussing	Arising students' interest
Reading	1. Skimming and scanning the text	1. Enable students have a general idea about text and answer some questions.
	2. Cultivating reading strategies	2. Improving reading strategies and strategies (scanning, skimming, guessing, connecting words and phrases, language knowledge and text structure)
	3. Careful reading for detailed information	3. Getting them to analyze the structure of speech and find out information about main points, supporting facts and conclusion.
Listening	Playing the tape for students	Let students imitate, consolidate knowledge and answer questions
Practicing	Do some exercises and work in	Having a well master of

	pairs to make a dialogue	excellent words, phrases, and sentences.
Homework	Writing a composition about today's topic	Making full of what have learned.

Mode 3	Activities	Purposes
Writing	Writing a composition	Identifying students' writing level
	Listing difficulties during writing	Noticing students listening carefully of what they want to obtain while reading
Reading	1.Designing activities before reading	1.Activating the original schema and stimulating the reading interests
	2.Cultivating reading strategies	2.Improving reading strategies and strategies(scanning,skimming, guessing, connecting words and phrases, language knowledge and text structure)
	3.Practicing of linking words	3.To consolidate the knowledge
Evaluating of composition	1. Self revising	Strengthening input
	2.Correcting with each other	
	3.Commenting and appraising(teacher)	Giving suggestions and stimulation

Besides these specific modes, there are also some methods, such as “Read Aloud” and “Brainstorming”. They both need reading as input and then can output speaking or writing.

When readers read aloud, the sound of materials can stimulate their mind to think to remember. And readers use a variety of reading strategies to assist with decoding(to translate symbols into sounds or visual representations of speech) and comprehension. Readers may use context clues to identify the meaning of unknown words. Readers integrate the words they have read into their existing framework of knowledge or schema (schemata theory). The process contributes to writing.

As to “Brainstorming”, it is a way of making a group of people all think about something at the same time, often in order to solve a problem or to create good idea. Only when we have read a lot, is there a possibility to put out various opinions and creative ideas. So there is no doubt that “ brainstorming” is a practical way to combine reading and writing.

Above-mentioned modes and methods are the effective combination of input and output. In our practical teaching, many teachers ignore the effect of integrating reading into writing. So as an English teacher , we should abandon the traditional way of teaching reading and writing separately, and what we need to do is to integrate the two parts of English into one mode. It is a good way to tell English teachers the importance of integration and encourage them to carry out these modes in their English class. As schools training English teachers in this kind of way, there are some recommendations for teachers:1)they must be aware of the relationship between English reading and English writing; 2) they should throw old teaching concept away and accept the innovation ones; 3) they should be more active and passionate with English teaching cause; 4)they need more exercises on these modes and then choose the best one to put into effect;5) the modes and methods they choose shouldn't be confined into the given ones, they should be creative to put forward some novel ones in their teaching practice; 6) they need to identify their teaching goals, but not just to meet the requirements of school or administration;7) it is necessary to evaluate students outcomes and then modify own teaching modes.

To be a competent English teacher is not a easy thing, we need theories and then put them into practice. Also, in practice we should check if our theories right or not. Only in this way can we train out the capable English teachers.

LITERATURE

- [1]ZhaoHaihong. A preliminary study on the teaching mode of English reading and writing in junior high school [D]. Northeast Normal University 2010
- [2] Wan Yu. Study on the integration of English reading teaching and writing teaching in junior high school [D]. Shanghai Normal University 2011
- [3] Yang Zhihong: An Empirical Study on the integrated teaching mode of English reading and writing in junior high school [D]. Shanxi Normal University 2015
- [4] He Qun. An Empirical Study on the integration of reading and writing in senior high school English teaching [D]. Hunan Normal University 2012

- [5] Yang Jing, Yu Wei. The Russian "teacher professional standard" interpretation of foreign primary and secondary education. 2015 (02)
- [6] Yang Jing, Yu Wei. Comparative study on the professional standards of teachers in primary and middle school in China and Russia [J]. foreign educational research. 2015 (05)
- [7] Tang Qingyu . "Brainstorming" in Senior High School English Writing Teaching Application [D]. Suzhou University 2013
- [8] Wang Xiuping. Study on the Application of Brain Storm Method in English Teaching in Senior High School [D]. Harbin Normal University 2013
- [9] Zhang Huiqin, Yang Huili, Guo Pingjian. The Theory and Practice of the Application of [J]. in the teaching of English Writing (2011) (27).
- [10] Wei Yan. An Exploratory Study on the Application of Brainstorming Method in College English Writing Teaching [D]. Jiangxi Normal University 2009
- [11] Liu Ying. Stimulate Interest, Guide Writing -- on the Application of Brainstorming Method in the Teaching of English Writing in Junior Middle School [J]. Chinese Youth. 2016 (22)
- [12] Mou Min. [J]. Brainstorming in the Teaching of English Writing in Gansu Education. 2011 (24)

© Лю Цзя, 2016

*М.В. Мусаева,
учитель английского языка
гимназия «Лаборатория Салахова», г. Сургут
В.Ф. Аитов, д.п.н., проф.
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД КАК ОДНА ИЗ ПРОДУКТИВНЫХ ФОРМ РАБОТЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЛАДШИХ КЛАССАХ

Модернизация российского образования на основе компетентностного подхода отражает стремление обеспечить качество подготовки выпускников школы в соответствии с международными стандартами.

Одной из форм проявления модернизации, является введение Федерального государственного стандарта, требования которого предполагают достижение личностных, метапредметных и предметных результатов, выдвигающих на первый план идеи творческого развития личности. В этом процессе немаловажным являются не столько сами знания, сколько средства и инструменты их самостоятельного приобретения, углубления и обновления, независимо от того, к какой предметной области они принадлежат.

С точки зрения учителя это означает переход от передачи знаний к созданию условий для активного познания и получения детьми практического опыта. Для учеников – это переход от пассивного усвоения информации к активному ее поиску, критическому осмыслению, использованию на практике.

Переход на компетентностную парадигму обучения предполагает опору на ту или иную психолого-педагогическую теорию, научно обосновывающую базу теоретико-методической разработки и практической реализации конкретных педагогических технологий.

Хотелось бы остановиться на тех теориях, которые имеют непосредственное отношение к теме нашего исследования, а именно: методе активизации обучения, исследовательском методе и проблемном обучении.

Метод активизации зародился еще в древности и получил развитие в XVIII-XIX вв. (Сократ, Фрэнсис Бэкон, Ян Амос Коменский, Жан-Жак Руссо, И.Г.Песталоцци, Ф.А.В.Дистервег). На основе метода активизации в конце XIX – начале XX вв. стал формулироваться исследовательский метод обучения

Прогрессивные педагоги во все времена стремились разработать новые методы обучения, которые были бы более эффективными, чем простое заучивание. В конце XIX – начале XX вв. в практику обучения внедрились активные методы обучения: эвристический, опытно-эвристический, лабораторно-эвристический методы, метод лабораторных уроков и естественнонаучное обучение. Эти методы также были названы Б.Е. Райковым исследовательским методом [Райков 1924]. Среди многообразных форм использования активных методов особое место занимает проблемное и проектное обучение.

В начале XX века Джон Дьюи (1859-1952) в Чикагской школе начал эксперименты по развитию активности учащихся. Благодаря этому исследователю, положившему начало *инструментальной педагогике*, популярностью стал пользоваться метод, на основе которого сложилось одно из направлений проблемного обучения.

На смену традиционной системе образования исследователь представил концепцию, цель которой – обучение решению проблем. Согласно этой концепции, Дж.Дьюи пытался найти способы и пути развития самостоятельного мышления обучающегося, научить его не просто запоминать и воспроизводить знания, но и уметь применять их на практике.

Идея Дж. Дьюи заключалась в том, чтобы вовлечь каждого школьника в активный познавательный творческий процесс на основе решения проблем не посредством усвоения теории, а в процессе выполнения практических задач, в которых учащиеся не только изучают мир, но и учатся работать в коллективе и готовятся в конечном итоге к самостоятельной жизни в обществе.

Так был введен в практику метод решения проблем посредством выполнения определенных заданий.

Идеи Дж.Дьюи были продолжены его учеником и последователем Уильямом Херд Килпатриком (1871-1965), который ... предложил «метод проектов», предусматривавший такую систему обучения, когда учащиеся получают знания и овладевают умениями в процессе выполнения системы *постоянно усложняющихся и заранее спланированных практических заданий*.

У. Килпатрик выделял четыре вида проектов: созидательный (производительный), потребительский (рассчитанный на изготовление предметов потребления), проблемный (преодолевающий интеллектуальные затруднения) и проект – упражнение. Использование этих проектов, по мнению автора, не только подготавливает ребенка к жизни по окончании школы, но и помогает ему организовать жизнь в настоящем.

Идеи проблемно-проектного обучения Дж. Дьюи и У.Килпатрика, Дж.Брунера были положены в основу ряда британских учебников по иностранному языку, изданных в Oxford University Press, таких, как "Headway", "Project English", "Hotline", "Streetwise", "Chatterbox" (авторы Т. Хатчинсон, Д. Стрэндж, Л. и Д. Сорс), которые остаются популярными и в наши дни.

Как видим, проблемное и проектное обучение в момент своего зарождения не были разделены как два разных понятия. Это означает, что изначально цель и сущность проблемного и проектного подходов, направленных на формирование познавательной самостоятельности школьников, имеет много общих позиций.

Попытка интеграции современных подходов – проблемного и проектного в контексте компетентностного – позволяет при малом объеме времени, отводимом на изучение ИЯ, и *минимальном* уровне владения иностранным языком учащимися или школьниками выходить на *максимальный* уровень успешности иноязычного образования.

В своей практике иноязычного образования мы регулярно используем элементы проблемно-проектных технологий. Работа над проектом начинается с определения темы (она может быть взята из учебника, предложена учителем или учениками).

Так, УМК «Starlight» для школьников 3-4 классов предлагает богатый выбор проблемно-проектных заданий в разделе «Portfolio». Например, в 3 классе после изучения темы «It's So Cute» (appearance) детям предлагается нарисовать своего любимого героя мультфильма и представить его описание по-английски своим одноклассникам. Ученики 4 класса, завершая работу над модулем «In Town», рисуют карту своего района и описывают его, используя пройденный грамматический и лексический материал.

В 3 классе для закрепления темы «In the House» учитель может предложить школьникам нарисовать комнату жилого помещения (a living room, a bedroom, a kitchen) с необходимой мебелью, а затем, опираясь на свой рисунок, описать комнату.

Тема проекта может быть предложена самими учащимися. Так, в 4-ом классе после изучения темы «Yumville» (food) дети решили провести игру «In the Shop», разработав план её проведения. Школьники нарисовали вывески магазинов, парами выходили к доске, а класс выбирал, в какой магазин они должны отправиться, кто будет продавцом, а кто покупателем. Таким образом, дети оказывались в проблемной ситуации, взятой из реальной жизни, в результате чего ими был создан речевой продукт - диалогическое высказывание.

Даже традиционные задания учебника учитель может трансформировать в проблемно-проектные. Например, в 4 классе при изучении темы «Animals» детям можно предложить текст, описывающий собаку, лошадь, тигра, медведя или кошку – с заданием «Что упустил автор в описании? Дополни текст» или «Какие ошибки допущены в описании? Исправь их».

Метод применим и при изучении грамматики. Например, в 3 классе после изучения тем «Глагол to be», «Глагол have got/has got» ученикам могут быть предложены примеры, где используются сокращения she's, he's, it's с заданием определить, в каких примерах за сокращением стоят формы she/he/it is и she/he/it has. Ученики должны сгруппировать примеры и мотивировать свое решение.

Результатом применения проблемно-проектного метода может стать доклад школьника. В гимназии «Лаборатория Салахова» (г. Сургут) ежегодно проводится фестиваль «Дни науки», в котором участвуют ученики всех классов, даже младших. Темы сообщений разнообразны. Например, ученик 4 класса Роман П. выступил с докладом «Изучение английского языка с помощью интерактивных игр». Работая над сообщением, Роман выполнил входное и итоговое тестирование, вел дневник наблюдений и описал полученные результаты. Третьеклассница Александра Ш. подготовила сообщение «Сравнительный анализ английских и соотносимых с ними русских пословиц и поговорок». Ученик 4 класса Устин К. представил стендовый доклад «Особенности перевода на английский язык имен собственных героев повести Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей». Он сравнил русский оригинал и английский перевод одной из глав этой повести «Поход Винтика и Шпунтика в Змеевку».

Детям нравится оформлять плакаты, стенды, альбомы с рисунками или фотографиями и небольшими сочинениями (подписями) на английском языке. Например, «Go Green!», «My Super Family», «In My Fridge».

Так как речь идёт о детях младшего школьного возраста, то представляется целесообразным, организуя работу над проектом, вводить игровой компонент (в качестве «проблемы» предложить игровую ситуацию, предполагающую некие исследовательские (творческие) поиски), элементы занимательности (загадки, головоломки, кроссворды, шутки, смешные сценки, забавные иллюстрации).

Защитой проекта в младших классах, считают многие методисты, должна быть чаще всего не дискуссия, не доклад с демонстрацией видеоматериалов, не аргументированная защита, но, в основном,

красочное представление, проект "в картинках" (игра раскрепощает ребёнка, делает его более активным). В некоторых школах на защиту итогового проекта в младших классах принято приглашать учеников параллельной группы или родителей. Успешная защита проекта повышает у ребёнка мотивацию к изучению иностранного языка.

Проектную методику можно использовать при изучении английского языка в младших классах, практически работая над любой темой, при этом, безусловно, следует учитывать возрастные особенности учеников, уровень их языковой подготовки и интересы.

Как показывает даже небольшой опыт работы, организация проектной деятельности учащихся – дело гораздо более трудоёмкое и для учителя, и для ученика, чем выполнение традиционных заданий; но она стоит затраченных усилий, так как способствует развитию учащихся, расширению их языковых знаний, хотя не стоит полагать, что проектная работа способна решить все проблемы обучения.

ЛИТЕРАТУРА

Valeriy F. Aitov The Levels of English Language Acquisition on the Basis of Problem-solving and Product-oriented Tasks in the Multilingual Social Medium // Research Article - pp. 243-254 - DOI: 10.12973/iser.2016.21024a , // Mathematics Education Volume 11, Issue 1 (April 2016) - Special Issue on Actual Issues of National (+ Roza A. Valeeva, + & Aygul A. Bulatbayeva)

Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления / пер. с англ. Н.М. Никольской; под ред. (и с предисл.) Н.Д. Виноградова. — М.: Мир, 1915.- С.202. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://si-sv.com/publ/16-1-0-288>

Проблемное обучение: Прошлое, настоящее, будущее: Коллективная монография. Кн. 1. / Под ред. Е.В.Ковалевской, -Нижевартовск: Изд-во Нижеварт.гуманит.ун-та, 2010, С. 129

Райков Б.Е. Исследовательский метод в педагогической работе. – 2-изд. Л.: Гос.изд. РСФСР, 1924. – 66 с.

Райков Б.Е. Исследовательский метод в педагогической работе. – 2-изд. Л.: Гос.изд. РСФСР, 1924. – 66 с.

Рубцова А.В., Ерёмин Ю.В. Продуктивное чтение (допущено УМО по направлениям пед. обр. Мин. обр. и науки РФ в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению «540300 (050300) Филологическое образование»). — Учебное пособие. — СПб.: «Книжный дом», 2007.

Сафонова В.В. Проблемные задания на уроке иностранного языка. - М.: Еврошкола, 2000. - 272 с.

Словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.efremova.info/word/sredstvo.html#.VuIzXH2LTDC>

Соловова Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно – рефлексивный подход. Монография. – М.: ГЛОССА – ПРЕСС, 2004. – 336 с.

Толковый словарь Даля. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://slovardalja.net/word.php?wordid=34062>

Уильям Килпатрик. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://best-pedagog.ru/uilyam-kilpatrik>

© М.В.Мусаева, В.Ф.Аитов, 2016

*Д.Н. Латыпова, студентка 2 курса,
А.Р. Шаисламов к.и.н., доцент
БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа*

ИЗ ОПЫТА РАЗВИТИЯ ТЬЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ НА БАЗЕ ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ «ЗВЕЗДОЧКА» (П. ЮМАТОВО, РЕСПУБЛИКА БАШКОРТОСТАН)

В современной образовательной системе всё более значимой становится профессия тьютора, как нечто новое в образовательной среде, связанное, прежде всего, с непрерывным образованием личности и поиском новых обучающих технологий.

Кто же такой тьютор и чем он принципиально отличается от других профессий открытого образовательного пространства?

Многие специалисты, занимающиеся изучением данного вопроса, относят тьютора к типу профессий «человек-человек», главной целью, которого является сопровождение разработок (проектов) и реализации каждым обучающимся индивидуальной образовательной программы (ИОП). В словарях дается толкование термина тьютор (англ. «tutor» – наставник, опекун; лат. «tueor» – наблюдаю, забочусь), как «преподавателя, наставника, содействующий учащимся образовательных учреждений наиболее оптимально построить учебный процесс» [2].

Феномен тьюторства тесно связан с историей развития европейского университетского образования и, как считается, восходит первоначально к средневековым университетам Англии XII века. С XIV века уже можно говорить о тьюторстве как об исторически сложившейся форме университетского наставничества. В

конце XVI века тьютор становится центральной фигурой в университетском образовании, отвечая главным образом за воспитание своих подопечных [1].

Должность тьютора в Российской Федерации официально утверждена и введена в современную отечественную систему образования с 2008 года [5; 6]. Первой тьюторской площадкой в системе российского общего образования стала школа «Эврика-развитие» г.Томска (с 1991 года – директор школы – Т.М.Ковалева, с 1996 года – Л.М.Долгова). Особенно активно ситуация оформления тьюторской практики в сфере образования происходила также в г.Томске, где стала складываться сеть образовательных учреждений, которая напрямую или косвенно занималась разработкой проблематики тьюторства и осмысливала свой опыт именно в этом контексте [4, С.48].

Постепенно тьюторства внедряется и в практику по всей стране. Особое внимание хочется обратить на работу «Школы тьюторов БГПУ им. М.Акмоллы», которая ведет свою активную деятельность с 2014 года. За это время основам тьюторской деятельности было обучено множество десятков молодых людей из числа студенчества, которые успешно занимаются данным направлением. В 2016 году решением правления «Межрегиональной тьюторской ассоциации», в рамках Летнего университета тьюторства в г.Архангельск, принято решение сертифицировать практику индивидуализации и тьюторства «Школы тьюторов БГПУ им. М.Акмоллы» и присвоить центру индивидуализации и тьюторства БГПУ статус регионального отделения «Межрегиональной тьюторской ассоциации» [3].

Одним из достижений данного уровня деятельности тьюторов БГПУ им. М.Акмоллы можно считать новую площадку для организации тьюторского сопровождения проектной деятельности в условиях загородного детского оздоровительного лагеря «Звездочка» на территории Республики Башкортостан (п.Юматово). В период работы детского лагеря летом 2016 года студенты-тьюторы в рамках педагогической практики смогли применить свои профессиональные умения и навыки. В свою очередь дети имели возможность поучаствовать в разных тьюториалах, которые проходили в виде квест-игр.

Занятия тьюторов проходили один раз в день: утром младшая, а вечером старшая группы.

Все тьюториалы состояли из нескольких этапов:

- первый адаптационный период (цикл тьюториалов на командообразование, сплочение);
- занятия второго этапа были направлены на личностное становление (определение тематик индивидуальных проектов);
- завершающий этап (подготовка к защите проектов).

Каждым тьютором был разработан и представлен свой проект, причем, они были довольно разнопланового характера, что позволило объединить детей по разным интересам: начиная от бизнеса и робототехники, заканчивая прическами и танцами.

Но чем же обусловлена такая популярность работы тьюторов и тьюториалов лагеря «Звездочка» среди детей, почему они так охотно их посещали? Очень важной составляющей этого является индивидуальный подход к каждому ребенку, который был использован всеми тьюторами, учитывалось желание и мнение ребенка. Первое с чего начинался тьюториал: «А что вы сегодня хотите узнать?», то есть занятие полностью базировалось на интересе тьюторанта.

Следующий момент – это дружеская атмосфера, где ребенок выходил из мира «надо» в мир «хочу». Поле творческой деятельности ребенка, причём, почти каждая мысль перерастала в идею, которая в дальнейшем перевоплощалась в самостоятельный, неповторимый проект. Когда детям был задан вопрос: чем тьюториал отличается от урока. То дети выделяли такие отличия, что тьюториал не ставит их в какие-либо рамки, отсутствует оценочная система, нет норм принуждения, преобладает игровая, тренинговая форма, выход за пределы аудитории, и приглашение известных гостей для мастер-классов.

За все четыре лагерные смены результатами тьюториалов стали: сформированные различные компетенции детей в области посещаемого тьюториала, юными художниками было нарисовано более полтора тысяч картин, написано семь научных работ с дальнейшей публикацией, актерами было прочувствовано более тысячи эмоций, созданы проекты, участие в различных чемпионатах, в том числе по бизнес-проектированию.

В целом, что следует отметить, главной особенностью тьюториалов является результативность, которая достигается за счет построения индивидуальной траектории развития, создание проектов с дальнейшим продвижением и достижением поставленных целей.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Белицкая, Е.В. Тьюторская система обучения в современном образовании Англии [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук. / Белицкая Евгения Викторовна. – Волгоград, 2012;
2. Большой толковый словарь русского языка [Текст] / сост. и гл. ред. С.А.Кузнецов. – 2-е изд. – СПб.: Норинт. 2000. – 1536 с.;
3. В Башкирии на базе БГПУ им. М.Акмоллы появится региональное отделение «Межрегиональной тьюторской ассоциации» [Электронный ресурс] / Ильмир Халитович Шавалиев // Новости Уфы [Сайт]. – Опубликовано 01.07.2016 года – 2013-2016 Лента новостей Уфы. – Режим доступа: <http://ufa-news.net/other/2016/07/01/71647.html>. – Дата обращения: 18.11.2016;

4. Ковалева, Т.М. Профессия «тьютор» / Т.М.Ковалева и др.; Московский педагогический государственный университет, Межрегиональная тьюторская ассоциация. – М. : Тверь: СФК-офис, 2012. – 246 с.

5. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 05.05.2008 №.216н «Об утверждении профессиональных квалификационных групп должностей работников образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.05.2008 №.11731) [Электронный ресурс] // Правовой сайт КонсультантПлюс [Сайт]. – 1997-2016. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=125537#0>. – Дата обращения: 21.11.2016;

6. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 05.05.2008 №.217н «Об утверждении профессиональных квалификационных групп должностей работников высшего и дополнительного профессионального образования» (Зарегистрировано в Минюсте РФ 22.05.2008 №.11725) [Электронный ресурс] // Правовой сайт КонсультантПлюс [Сайт]. – 1997-2016. – Режим доступа: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=77144#0>. – Дата обращения: 21.11.2016.

© Латыпова Д.Н., Шаисламов А.Р., 2016

*А.С. Медведева,
асс. кафедры русского языка и методики его преподавания
Башкирский государственный университет, г. Уфа*

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

В последнее десятилетие отмечается значительное изменение качества образования. В настоящее время педагогический процесс ориентирован на личность как носителя, пользователя, творца языка, на развитие и совершенствование комплекса общих и профессиональных компетенций студентов в период их обучения. Одним из проявлений личностно-деятельностного подхода является компетентностный подход, который призван конкретизировать результативно-целевой компонент подготовки выпускника вуза. Ключевым понятием здесь представляется языковая личность с ее реальными деятельностно-коммуникативными потребностями и удовлетворением их с помощью языка, который выступает в основной своей функции – средства общения, а также функции мышления, познания, сокровищницы культуры, воздействующей и эстетической функциях [5, с. 782-792].

Язык как средство общения, познания и мышления является основным средством удовлетворения потребностей людей. Следовательно, личность должна раскрываться «как выраженная в языке», т. е. как языковая личность.

Понятие «языковая личность» базируется на понятии личности как субъекта отношений и сознательной деятельности, определяющейся данной системой общественных отношений, культурой и также обусловленной биологическими особенностями. Личность одновременно и продукт, и субъект истории, культуры, ее творец и творение. Творцом культуры человек становится благодаря способности быть субъектом деятельности, создающим и постоянно совершенствующим новую среду. На первый план выдвигаются ее интеллектуальные характеристики, так как интеллект наиболее интенсивно проявляется в языке и исследуется через язык [3]. Становление языковой личности связано с формированием языковой, лингвистической, коммуникативной, культурологической компетенций. Разумеется, развитие языковой личности процесс неделимый, в котором вышеперечисленные компетенции едины и взаимосвязаны, и лишь для более подробного рассмотрения каждой из них подобное разделение рационально.

В настоящее время происходит переход образовательных учреждений на новые федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения (ФГОС 3+). Развитие у обучающихся набора определенных компетентностей является следствием этого процесса.

Термин «компетенция» был введен в научный обиход Н. Хомским в 1965 г. и первоначально обозначал способность, необходимую для выполнения определенной, преимущественно языковой деятельности на родном языке [7].

По «Словарю методических терминов» Э. Г. Азимова, А.Н.Щукина [1, с. 107], «компетенция (от лат. *competentis* – способный) – это совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения той или иной дисциплине, а также способность к выполнению какой-л. деятельности на основе приобретенных знаний, навыков, умений».

«Компетенция» и «компетентность» – две категории, которые являются ключевыми для понимания компетентностного подхода. Их роль заключается в определении наиболее важных на сегодняшний день знаний, умений, навыков, способности практически реализовать их.

Толковый словарь под редакцией Д.Н. Ушакова [6, с. 1427] демонстрирует различия между понятиями компетенция и компетентность: «**компетентность** – осведомленность, авторитетность; **компетенция** – круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом».

Таким образом, компетенция и компетентность взаимосвязаны, т.к. компетентность (уровень владения чем-л., квалификация) зависит от соответствия её требованиям компетенции (опыт). В области

лингводидактики принято применять термин «компетенция», т.к. в данной научной области исследуется процесс формирования потенциального интегративного свойства личности.

Раскроем содержание основных компетенций более подробно.

Языковая компетенция

Формирование языковой компетенции предполагает овладение богатством самого языка, его фонетических единиц и законов, обогащение словарного запаса и грамматического строя речи учащихся, освоение норм языка.

Лингвистическая компетенция

Формирование лингвистической компетенции – овладение знаниями о системе языка как общественном явлении и знаковой системе, об устройстве и функционировании русского языка, овладение умениями и навыками анализа явлений и фактов языка.

Коммуникативная компетенция

Знание языковой системы (звукового строя, лексики, грамматики) составляет основу речевой компетенции, то есть языковой способности человека. Однако понять природу речи и овладеть ею нельзя лишь на основе знания системы языка. При обучении речи следует учитывать структуру речевого поведения как такового [4], а значит, учитывать особенности речевой деятельности.

Отличительная черта речевой деятельности, помимо всего прочего, заключается в том, что она, являясь средством коммуникации, взаимосвязана с невербальной деятельностью человека. Следовательно, при обучении речи должна учитываться ее обращенность к коммуникативным факторам, что предполагает выработку у обучаемых коммуникативной компетенции.

«Коммуникативная компетенция – способность средствами изучаемого языка осуществлять речевую деятельность, реализуя коммуникативное речевое поведение на основе фонологических, лексикограмматических, социолингвистических, предметных и страноведческих знаний, навыков и умений, в соответствии с различными задачами и ситуациями общения в рамках той или иной сферы общения» [2].

Лингвокультурологическая компетенция

Базой коммуникативной компетенции является лингвокультурологическая компетенция, формирование которой предполагает не только осознание языка как формы выражения национальной культуры, национально-культурной специфики языка и овладение ею, но и, вместе с этим, освоение информационной культурой, формирование индивидуальных ценностей.

Связь культуры с языком, закрепление и хранение установок культуры в единицах языка (лингвокультурологическая сущность) – все это необходимо отличать от социокультурного компонента, а именно знаний реалий культуры. Термин «лингвокультурологическая компетенция» включает в себя оба этих компонента.

Особое место в типологии ключевых компетенций в лингводидактике занимает коммуникативная компетенция, которая рассматривается сегодня как конечный результат обученности студентов.

Отчетливо мы это видим на примере дисциплины «Русский язык и культура речи» (для географического факультета), целью которой является «формирование у будущего специалиста, участника профессионального общения, комплексной компетенции на русском языке, представляющей собой совокупность знаний, умений, способностей, инициатив личности, необходимых для установления межличностного контакта в социально-культурной, профессиональной (учебной, научной, производственной и др.) сферах и ситуациях человеческой деятельности» [8: с. 1270].

В результате освоения данного курса должна быть сформирована следующая компетенция:

– способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК-5).

Развитие данной компетенции, позволит обучающемуся своевременно реализовать свою профессиональную компетентность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азимов, Э. Г., Щукин, А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Зимняя, И. А. Психология обучения неродному языку (на материале русского языка как иностранного) [Текст] / И. А. Зимняя. – М.: Русский язык, 1989. – 219 с.
3. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность [Текст] / М.: ЛКИ, УРСС Эдиториал, 2010. – 264 с.
4. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, Издательский центр «Академия»; 2008. – 4-е издание. – 288 с.
5. Сяхова, Л.Г. Компетентный подход к формированию языковой личности в лингвокультурологической концепции обучения русскому языку [Текст] // Вестник Башкирского университета, 2011. – Т. 16. – №3. – С. 782-792.
6. Толковый словарь русского языка. Том 1. [Текст] / Под редакцией Д.Н. Ушакова. – М.: ООО «Издательство Астрель», ООО «Издательство АСТ», 2000. – 1848 с.
7. Хомский, Н. Аспекты теории синтаксиса [Текст] / Н. Хомский. – М., 1972. – 258 с.

8. Ямалетдинова, А.М., Медведева, А.С. Содержание и структура учебной дисциплины «Русский язык и культура речи», преподаваемой на географическом факультете башкирского государственного университета [Текст] // Вестник Башкирского университета, 2015. – Т.20. – №4. – С. 1270-1274.

© Медведева А.С., 2016

В.В. Муфтиева
БГПУ им. М.Акуллы, г.Уфа

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА "ОКРУЖАЮЩИЙ МИР"

Условия современной жизни выдвигают на первый план не исполнительность, а инициативность, которую нужно целенаправленно, последовательно формировать, поскольку именно данная черта личности скорее может гарантировать успех в жизни, мобильность, готовность к решению различного рода проблем.

В Федеральных государственных образовательных стандартах общего образования определено содержание ключевых задач, которые направлены на формирование умения учиться. Нынешнее образование ориентировано на развитие личности, а именно развитие в учениках умения рассуждать, сравнивать, оценивать полученную информацию, а также находить информацию в справочной литературе, интерпретировать ее с учетом сложившихся понятий и представлений, аргументировать собственную точку зрения [3,208].

Развитие познавательной активности учащихся возможно через организацию исследовательской деятельности учащихся. Именно исследовательская деятельность делает ребят участниками творческого процесса, а не пассивными потребителями готовой информации. Цель учебного исследования – формирование исследовательских умений (учитель знает конечный результат, ученик – нет).. Особенно актуально проблема развития исследовательских умений обучающихся по курсу «Окружающий мир» в начальной школе, где школьники приобретают навыки самостоятельной исследовательской деятельности. Вовлекая учащихся в исследовательскую деятельность, мы формируем у них исследовательское отношение к миру, что является механизмом для осуществления младших школьников исследований. Исследование составляет саму суть науки, без него полноценное образование вообще не возможно. Ученый и ученик исследуют новое, только первый узнает то, чего не знает никто, тогда как второй выясняет то, чего не знает он, но знают другие.

Анализ литературы позволил уточнить состав исследовательских умений младших школьников, при организации исследовательской деятельности: поисковые, информационные, организационные, оценочные, презентационные.

Формирование перечисленных исследовательских умений осуществлялось при реализации исследовательской деятельности младших школьников на уроках «Окружающего мира». Например, можно проводить исследовательскую работу с учениками в нескольких направлениях. Работать с детьми индивидуально. Организовывать исследовательскую работу в группах сменного состава, привлекая к этой работе не только учеников, но и их родителей. Исследовательская работа имеет для учащихся и практическое значение. Школьники приобщаются к миру науки, приобретают навыки исследовательской работы, активно применяют новые информационные технологии; учатся самостоятельно планировать свою деятельность, что особенно актуально в условиях современной жизни [1, 450].

Через общение в ходе исследовательской деятельности учащиеся получают много полезной информации. Это осуществляется не только на уроках, но и во внеурочной деятельности. Целенаправленно управляя трудом учащихся 1-2 классов, можно сформировать элементарные умения бережного отношения к природе, а также навыки, необходимые для создания и сохранения условий жизни живых существ. Развитие у учащихся 1-2 классов активности и ответственности в жизненном пространстве происходит в поисково-исследовательской деятельности. Это организация деятельности детей, во время которой ребенок усваивает новые знания, умения, навыки взаимодействия с природой [2, 48]. Цель поисково-исследовательской деятельности в среде - формировать у детей представления о явлениях природы, их причины и взаимосвязи между ними..

Поисковые действия открывают интерес и формируют познавательную деятельность в процессе восприятия детьми природной среды. Например, в дождливую погоду наблюдаем за движением капель, за ручьем, делаем озерцо, наблюдаем куда денется вода после дождя. Как влияет вода на состояние песка или земли на огороде. Организуя поисково-исследовательскую деятельность учитываю то, что у учащихся 1-2 классов хорошо развита двигательная и эмоциональная память. Они долго не забывают то, что вызывает радость - посадка дерева, подкормка птиц, белочки и т.д.

Поэтому с этой целью необходимо проводить ряд игр и упражнений для обеспечения повторности действий. Например, «Спасатели», «Узнай, кто лишний», «Ветерок», «Снежинка», «Приключения капельки».

Дети благодаря двигательной активности усваивают элементарные связи в природе.

С целью формирования сознания через организацию интересной познавательной деятельности организовывается работа на тему «Природа жалуется». К детям с жалобой обратилась рябина, которую привязали веревкой и которая не могла расти вверх. Спасая рябину, дети каждый день наблюдают за ее ростом, за тем, кто прилетает в гости к рябине. В совместной деятельности с учителем дети помогают растениям, которые страдают от агрессивных действий человека. С этой целью собирается материал «Книга жалоб природы».

С целью закрепления знаний о явлениях природы ведутся календари погоды и природы. Систематическая работа с календарем позволяет накапливать чувственный опыт, выполнять практические действия, проявлять чувства к природе и окружающей среде. Чтобы увеличить интерес детей к явлениям природы, необходимо изготовить иллюстративный календарь природы большого размера. Состояние погоды дети отмечают с помощью иллюстраций с изображением явлений и состояний погоды, за которыми наблюдали. Для того, чтобы дети учились обращать внимание на температуру воздуха. По мере изменения температуры воздуха, необходимо обращать внимание на то, как одеты дети. Зимой необходимо помогать детям осознать изменения температуры воздуха, одеваясь на прогулку. На улице можно предложить на короткое время снять перчатки и почувствовать, как холодно.

Свои впечатления от наблюдений в природе дети отражают в рисунках, которые помещают в корзинку предложений. Как результат - дети внимательнее будут относиться к изменениям в окружающей среде; замечать и эмоционально воспринимать проблемы с растениями и животными; осуждать негативные действия сверстников и взрослых, их отношение к окружающей среде; проявлять желание оказывать посильную помощь в улучшение состояния окружающей природы.

Таким образом, организация исследовательской деятельности по предмету «Окружающий мир» с применением заданий исследовательского характера, помогает активизировать творческое мышление и познавательный интерес младших школьников.

ЛИТЕРАТУРА

- Рассказова, Ж. В. К вопросу о сущности исследовательской компетентности старшеклассников общеобразовательной школы [Текст] / Ж. В. Рассказова // Молодой ученый. — 2012. — № 4. — С. 450–452.
- Сандалова Н.Н. Формирование исследовательских умений у младших школьников [Текст] // Начальная школа, 2015, №6, с.47-50.
- Янгирова, В.М. Теория и практика формирования у обучающихся исследовательских умений в процессе освоения историко-обществоведческих знаний [Текст]: коллективная монография в 3-х томах \ Янгирова В.М., Шамигулова О.А., Н.Н. Сандплова \ \ Международный Российско-Израильский научно-издательский проект «Золотая монография серия», глава «Фундаментальные и прикладные аспекты современных экономико-правовых исследований»(Т.2). – Израиль, Ришон ле-Цион: Изд-во «MEDIAL», 2016.- с205-231.

© Муфтиева В.В., 2016

*Э.Р. Нартдинова
магистрант 2 курса,
БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа
А.Р. Хайруллин
к.п.н., доцент кафедры ИЗО,
БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа*

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ СРЕДСТВАМИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКИ

Традиционные технологии в образовании являются важной базой для начального этапа развития будущего специалиста, но не могут в полной мере соответствовать тем запросам, которые существуют в современном обществе. Развитие технологий шагнуло далеко вперед и те рамки, которые еще недавно были достаточны для обучения, сегодня не являются достаточными, требуют совершенно другого, инновационного подхода.

Курс изучения компьютерной графики входит в программу подготовки студентов художественно-творческих направлений. Он дает возможность развивать творческие способности и художественный вкус средствами компьютерных программ. Понятие «художественный вкус» является основой для развития личности, воспитания в ней таких качеств, как креативность, умение нестандартно мыслить, способность воспринимать и оценивать произведения искусства. Воздействие различных источников информации в

процессе глобальной информатизации общества выявляет проблему понимания искусства и при этом задает определенные требования к профессиональной подготовке IT-специалиста.

Запросы общества к будущим специалистам в области IT-индустрии предполагает создание новых условий и методик обучения, позволяющих поднять планку преподавания на тот уровень, который требуется на сегодняшний день для создания высокохудожественного и интеллектуального продукта. Развитие художественного вкуса на всем протяжении обучения дает возможность понимания истинной красоты и умение отличать прекрасное от безвкусного, настоящее произведение от «ширпотреба». Использование компьютерных технологий позволяет пересмотреть традиционные методики преподавания и создать новую модель обучения работы с изображениями в художественном образовании.

Компьютерная технология обучения – это совокупность приёмов, методов и средств обеспечения педагогических условий для целенаправленного процесса обучения, самообучения и самоконтроля средствами компьютерной техники. Компьютерные технологии позволяют реализовать и расширить возможности обучаемого, так как включают в себя: широкую область знаний, инструментов для создания компьютерных двухмерных и трехмерных изображений, анимационных и интерактивных продуктов.

Такие исследователи, как В.В. Корешков, Л.Я. Нодельман, говорят о возможностях в области обучения компьютерной графике, которая формирует графическую среду, используя многогранность инструментария, позволяют применять все законы и закономерности, богатство цветовых возможностей, моделирования и отображения пространственных объектов, стоящих в основе художественного творчества [1]. На сегодняшний день компьютерная графика переходит в отдельный вид творчества и становится новым видом искусства.

Технология обучения компьютерной графике подразумевает:

- развитие мышления и эстетическое воспитание.
- формирование коммуникативных особенностей.
- становление информационной культуры.
- развитие самостоятельной творческой личности.
- значительное расширение творческих возможностей [2].

Анализ теории и практики обучения студентов-дизайнеров показал главную проблему в методике обучения компьютерной графике, которая заключается в обучении по шаблону, передаче основных профессиональных навыков работы, не создавая ничего нового, кроме сложившихся стандартных стереотипов. И здесь одна из важных задач научить студента «искусству видеть», путем развития, в нем основ художественного вкуса опираясь на навыки полноценного зрительного восприятия. Вкус – движущая сила творчества, а критическая оценка в работе – стимул к профессиональному художественно-творческому развитию.

Во многих традиционных учебных заведениях на занятиях по компьютерной графике можно выделить несколько проблем:

1. Отсутствие креативной методики обучения.
2. Низкая заинтересованность студентов в занятиях, из-за простоты решений предлагаемых задач изображения
3. Отсутствие четких целей и задач обучения дисциплине «Компьютерная графика».

Создание инновационно-креативной технологии обучения по компьютерной графике актуально, так как зачастую предмет сводится к изучению технических возможностей конкретных графических редакторов, не предполагая эстетической и культурной нагрузки, и не подаваясь в контексте связи с другими областями науки и искусства.

Для создания комфортных условий для обучения, необходимо:

1. Индивидуальная учебно-познавательная деятельность (задания с учетом индивидуальных возможностей при работе с графическими программами).
2. Творческие задания (проекты, кейс-методы, для развития творческого мышления и воображения).
3. Портфолио студента (накопление и оценивание достижений обучающегося).

Применяя данные условия, мы сможем развивать многогранность художественного восприятия студентов помочь правильно видеть пространство, научить образно мыслить, работать с цветом, активизировать творческий потенциал. Развитие художественного вкуса студентов будет проявляться в способности отличать совершенство от несовершенства, чувствовать единство содержания и формы в искусстве и жизни, в творческом подходе в решении учебных задач. Успех профессиональной деятельности напрямую зависит от развития художественного вкуса.

Понимание того, что даже создание, простых объектов включает в себя, сотни различных приемов и специальных стратегий и только применяя полученные знания можно действительно создавать современный продукт при этом используя уникальный инструменты компьютерной графики и личного творческого подхода, опираясь на свои вкусовые пристрастия и предпочтения, выработанные в процессе обучения и жизни. Хороший художественный вкус состоит из умения сравнивать и сопоставлять целое с частями, а части с целым, чтобы красота художественного творения воспринималась, как единое целое в сложном контексте различных элементов структуры, гармонично вписывалось в разнообразное свойство предлагаемой среды.

По мнению В.И. Загвязниского, для того, чтобы компьютерное обучение работало на развитие творчества, необходимы программы с элементами эвристики, требующие проявления и активного функционирования психических процессов и компонентов, а также наличие талантливого педагога [3]. Раскрыть в полном объеме свои творческие, конструкторские, дизайнерские, технические и интеллектуальные способности, выработать такие творческие качества которые позволят профессионально решать стандартные и не стандартные задачи.

Еще одно немаловажное условие – создание индивидуального портфолио обучающегося, где будут отражены все выполненные работы, позволяющие оценить возможности будущего специалиста на рынке труда, а также способствуют повышению самооценки обучающегося и возможности дальнейшего роста.

Какой бы сложной не была компьютерная программа, это, прежде всего, средство реализации своих знаний и умений, придающее неповторимость и завершенность форм основываясь на своем виденье и понимании каким должен быть конечный результат. Создание оригинальных проектов – это гармоничное сочетание двух компонентов: профессиональное владение инструментарием и творческий подход. Эти две базовые вещи являются необходимым критерием хорошего специалиста.

Постоянное изучение новых форм, работ других специалистов в этой сфере, позволяет накапливать самостоятельный опыт, осваивать новые приемы работы и новые направления, создавать различные новые продукты. Самообразование также является важным условием успеха в этой сфере деятельности.

Подводя итог, следует отметить, что современные технологии, вне зависимости от сферы их применения, помогают повысить эффективность образовательного процесса, поднять его на должный уровень, в соответствии с запросами современного общества, тем самым воспитывая личность с высокохудожественным вкусом. Данный опыт художественных и эстетических восприятий развивает художественный вкус, как способность к адекватной оценке произведений искусства и явлений действительности. Искусство ориентирует личность к освоению и переосмыслению особенностей каждого произведения, что особенно необходимо для специалистов творческих направлений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Корешков Владимир Валерьевич. Развитие творческих способностей студентов художественных специальностей в процессе занятий компьютерной графикой : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 : Москва, 2000 133 с. РГБ ОД, 61:01-13/644-6.

2. Маликова Е.А. Педагогические условия обучения компьютерной графике студентов-дизайнеров в высшем учебном заведении [Электронный ресурс]: авт. дис. к.п.н. - <http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/pedagogicheskie-usloviya-obucheniya-kompjuternoj-grafike-studentov-dizajnerov-v.html>.

3. Чернякова Т. В. Методика обучения компьютерной графике студентов вуза [Электронный ресурс]: авт. дис. к.п.н. - http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/948/1/rsvpu_thesis_00019.pdf.

© Нартдинова Э.Р., Хайруллин А.Р., 2016

*Т.Р. Низаева бакалавр, 4 курс
Т.И. Политаева к.п.н., доцент
ФГБОУ ВО «БГПУ им.М.Акумулы*

ОСНОВНЫЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ИГРЕ НА БАЯНЕ

В настоящее время одной из главной задачей образовательной программы обучения взрослых игре на баяне является правильно выбранные приемы обучения. Объем программы обучения зависит от ученика, поскольку в отличие от детей, у каждого взрослого «за плечами» разнообразный уровень образования, личностные цели и жизненный опыт. Так, Н.И. Мицкевич к особенностям учения взрослых относит «наличие внутреннего побуждения к учению, помогающему самому ставить себе задачу, строить план ее решения и осуществлять его; самостоятельность как умение организовать процесс решения задачи и управлять им в соответствии с этой задачей; зависимость степени включенности человека в процесс обучения от автономности мышления, способности к нововведениям, к сотрудничеству, способности учиться и передавать другим приобретенные знания; мобильность; постоянное стремление человека строить свою профессиональную деятельность на основе новой информации как способ его самовыражения и саморазвития» [5].

Для эффективного обучения взрослых игре на баяне следует уделить внимание самостоятельным занятиям. Такой способ занятий позволит выявить проблемные и трудные места в обучении и их дальнейшее решение во время занятий с педагогом-музыкантом. Например, самостоятельный процесс разбора нотного текста должен быть точным, неторопливым и учитывать средства выразительности. Чем больше ошибок будет выявлено и исправлено на стадии разбора, тем меньше усилий будет затрачено в дальнейшем.

С начального этапа обучения игре на баяне следует уделить особое внимание чтению с листа, где главное условие – это ровный ритм. Его можно сравнить с «шагом»: чем быстрее ритм, тем быстрее шаги и наоборот. Исполнение правильного ритма должно войти в привычку или даже стать рефлексом.

Следующей задачей обучения игре является соотношение длительности и «шага», т.е. следует отсчитать «шаги» к определенным длительностям. Так, А.В. Конончук сравнивает длительности с «пульсом». Для этого, автор рекомендует «запустить» внутри себя пульс. Этот пульс может быть быстрее, или медленнее. Главное условие – его ровность» [2, с.160]. Для точного понимания поставленной задачи А.В. Конончук предлагает своим ученикам ассоциативный ряд: «У здорового человека сердце звучит ровно. Оно может стучать быстрее во время физической нагрузки, может биться спокойно, медленно – в состоянии покоя. Признак здоровья человека – ровное сердцебиение. Соответственно «здоровье» музыки также заключается в ее метрической организации» [2, с.160]. Для полного и точного запоминания можно дать задание пропеть данный ритмический рисунок. Главная задача здесь не правильное звуковысотное исполнение, а правильное метро-ритмическая организация.

После следует назвать ноты уже ранее закрепленным и в отработанном ритмическом рисунке под заданные «шаги» (под заданный ритм). Часто взрослые стесняются петь в силу различных факторов, например, из-за не уверенности в точном и правильном интонировании, кто-то считает данный процесс глупым и неуместным. В такой ситуации для поддержки взрослого ученика стоит вместе с ним проинтонировать ноты. Со временем дальнейшие просьбы спеть музыкальный фрагмент перестанут вызывать стеснения и неуверенность. Процесс интонирования положительно влияет на логическое и правильное запоминание нотного текста, на координацию и слух. Каждый раз, называя ноту вслух или про себя, пальцы ученика автоматически нажимают ее на клавиатуре.

Описанные выше этапы облегчают дальнейшую работу исполнительского аппарата взрослого ученика над музыкальным произведением. Так, увидев ноты «ля-ми», пальцы автоматически представляют расстояние между ними на баяне, поскольку «двигательная интуиция человека, данная от природы» [4, с. 6] правильно скоординирует нужные клавиши.

Любой этап обучения игры на баяне должен довестись до автоматизма, этому поспособствуют неоднократные повторения и отработка отдельных моментов произведения, вызывающих «заминку» во время игры. Часто ученики проходят такие сложные моменты пару раз, считая их не трудными. Это неправильно. Они поняли схему действий, но не отработали до естественного и свободного исполнения.

Важную роль на начальном этапе обучения игры на баяне играет работа над ошибками. Ученик вместе с педагогом-музыкантом находят неточности в произведениях. Например, неточное попадание в ноту, неверный и не точный ритм, неправильные штрихи, неудобная аппликатура, неправильная смена меха. Каждая ошибка требует индивидуальной и отдельной работы. При самостоятельной работе над проблемой требуется многократное повторение исправленной ошибки за короткое время. При этом лучше, если во время игры не снимать руки с клавиатуры, без перерыва, сконцентрировать все свое внимание на решение поставленной цели. Благоприятно на игру влияет отработка в разных темпах и штрихах, так как переключение мышц в различных условиях игры и держит пальцы в тонусе в течение долгого времени. При этом, как отмечает Е.Я. Либерман: «Рука артиста равна его мысли и соперничает с ней: одна была бы ничем без другой» [3, с. 7].

На отработку «разжим-сжим» меха следует уделить отдельное внимание. Данный навык является основным приемом игры мехом. При игре на баяне следует помнить, что музыкальная мысль не должна прерываться, в связи с этим мех должен меняться незаметно и плавно. Следует доигрывать длительности нот; менять мех так, чтобы не появилась пауза. К сожалению, усилия, требующиеся при работе с мехом, вызывают зажатие рук, кисти или даже всего корпуса. Во время игры следует отдыхать и расслаблять мышцы всего корпуса. Во время ведения меха на разжим расслаблять мышца, а во время игры на сжим вновь напрячь.

Следует отдельно остановиться на вопросе аппликатуры баяниста, ведь правильное, удобное и естественное сочетание пальцев помогает правильному и легкому исполнению на инструменте. Аппликатура – это одно из средств музыкальной выразительности. Ее подбор зависит от индивидуальности каждого взрослого ученика, от физической и мышечной структуры рук: длина, растяжка и скорость пальцев, ширина ладони. Аппликатура должна подвергаться переоценке и пересмотру. Чем быстрее темп произведения, тем технологически удобной должна быть аппликатура, т.е. использование наибольшего количества пальцев подряд в одной позиции без подкладок.

Развитию технического мастерства взрослого ученика-баяниста способствуют гаммы, арпеджио во всех видах, штрихах и тональностях. От правильной аппликатуры гамм зависит правильная и точная постановка рук взрослого ученика. Гамма или арпеджио создают правильные, четкие и определенные направления движения пальцев, так как при дальнейшем разборе различных произведений облегчит и упростит технические трудности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Варавина Л.В. Этапы работы над произведением [Текст] / Л.В. Варавина // Сб. материалов науч.-метод. конф. - Ростов-на Дону: изд-во РГК, 1998. - 72 с.
2. Конончук А.В. Принципы организации эффективной исполнительской подготовки аккордеониста [Текст] / А.В. Конончук // Художественное образование: традиции, тренды, перспективы. Сбор. трудов III международ. науч.-практич. конференции. – Чита: Изд-во Забайкальский государственный университет, 2014. -156-165 с.

3. Мазель В.Х. Музыкант и его руки [Текст] / В.Х. Мазель.// Физиологическая природа и формирование двигательной системы. СПб: Композитор. - Санкт-Петербург, 2002. - 180 с.
4. Мазель В.Х. Музыкант и его руки [Текст] / В.Х. Мазель. // Книга вторая. Формирование оптимальной осанки. СПб: Композитор. - Санкт-Петербург, 2005.- 52 с.
5. Мицкевич Н.И. Дидактические основы повышения квалификации: теория и практика[Текст]/ Н.И. Мицкевич.// Монография.- Минск: БГПУ им. М. Танка, 1999. - 206 с.

© Низаева Т.Р., Политаева Т.И., 2016

*Н. К. Нуриханова, к.п.н.,
доцент кафедры педагогики
ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа
И.В. Попова, Д.В. Иваневский
ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа*

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

В современных условиях потоки и массивы информации проникают во все сферы жизни общества, а сама информация становится массовым и жизненно необходимым продуктом потребления. Этот процесс возрастания объемов производства и потребления информации, ее превращение в важный вид ресурсов получил название информатизации общества. Информатизация общества — это не только экономические и социальные сдвиги, но и новый образ жизни, и новые требования к педагогу, осуществляемому учебный катагенез.

Стоит отметить, что информатизация, безусловно, социокультурный процесс, оказывающий значительное влияние на технологии, экономику, а самое главное - образование. Профессия педагога отождествляет феномен важности в современном мире, ведь именно педагог во многом формирует будущую личность. Императивность современного образования к педагогу достаточно четко выражено в сформированном и установленном ФГОС. Однако современному образованию приходится ставить задачи и новые концепции дальнейшего развития [5].

На основе этого можно выделить базовые образовательные концепции, определяющие пути развития современного образования.

Во-первых, в последние годы во многих странах получает распространение идея непрерывного образования. Предполагается, что образование как новый социальный институт будет способен предоставлять разнообразные образовательные услуги и продукты, позволяющие учиться непрерывно, что дает будущим педагогам возможность получения послевузовского и дополнительного образования [6]. Стоит отметить, что данная идея является основополагающей проекта ЮНЕСКО «Образование для XXI века», в котором отличительной чертой стал тезис «Образование для всех, образование через всю жизнь, образование без границ».

Рассматривая идею опережающего образования, стоит отметить её актуальность в условиях информатизации общества. Концепция опережающего образования опирается на ноосферную модель образования, которая подробно изложена в книге "Феномен ноосферы: Глобальная эволюция и ноосферогенез", автором которой является российский профессор, доктор философских наук А.Д. Урсул [7].

Данная концепция предполагает, что должна быть создана такая модель образовательной системы, которая могла бы адаптировать ее к новым условиям цивилизационного развития. В этом случае образование должно представлять собой управляемую опережающую систему, которая предвидела бы и удовлетворяла потребности формирующегося общества.

Наконец, третья концепция, которую мы посчитали необходимо выделить – это открытое образование.

Информационные ресурсы позволили изменить качество коммуникаций в сетях и системах. В современных условиях мультимедиа преодолевает географические границы, пространство и способствует интенсификации обмена информацией. Это приводит к стиранию границ между центром и периферией, а значит, будущий педагог имеет возможность интегрироваться в мировые культурные процессы.

В вопросе образовательного процесса такие новшества привели к возникновению и развитию дистанционного образования. В мире происходят глубинные объективные процессы формирования открытого образовательного пространства. Что касается России, то открытое образование это не иллюзорная задача, а уже реально работающий механизм, позволяющий будущему педагогу в полной мере овладеть необходимым набором компетенций, а также получить бесценный опыт преподавания.

Разработка федеральных государственных образовательных стандартов в профессиональном образовании и внедрение новых технологий обучения повлекли за собой необходимость модернизации системы профессионального образования. Перенос акцента на результаты обучения, смена знаниевой парадигмы образования на компетентностную, переход от простой передачи знаний к содействию и поддержке студентов в овладении компетенциями, привели к рождению в сфере профессионального образования педагогических учреждений города Уфы инновационного проекта "Создание центра организации дуального обучения студентов педагогических специальностей" на базе государственного

образовательного учреждения высшего образования федерального подчинения "БГПУ им. М. Акмуллы". Дуальное обучение предполагает согласованное взаимодействие предприятия (школы) и учреждения высшего профессионального образования: в институте студент должен овладеть основами профессиональной деятельности, на предприятии (в школе) – закрепить полученные навыки. Такое взаимодействие позволяет студентам не только успешно освоить учебную программу, но и получить практические навыки, наладить контакты в трудовом коллективе, в котором они будут работать после выпуска из стен учебного заведения.

Ресурсное сопровождение дуального обучения в университете обеспечивает формирования опыта и навыков будущего профессионала. В студии имеется два отделения: первый - небольшая комната с заседательским столом посередине, оснащённая огромным зеркалом, отсеком для книг для школьной документации, а также компьютерами. С помощью данных гаджетов будущий педагог сможет формировать у себя навыки прямого, открытого общения, также тренировать мимические и пантомимические выразительности по средствам упражнений на формирование невербальных средств общения, и ознакомиться с работой классификации школьной документации. Естественно, весь учебный процесс может быть снят на камеру для дальнейшей рефлексии студента. Вторым отделением студии дуального развития является свободная полноценная классная комната. В ней представлен более широкий спектр информационных ресурсов. Помимо уже представленных атрибутов в виде огромного зеркала и скрытой видеокамеры в классе функционирует интерактивная стена с двумя проекторами, специальная инновационная стойка, различного рода диктофоны, а также удаленный доступ к определенным школам, в классах которых установлены камеры видеонаблюдения, проектирующие изображения на электронную стену. Все это позволяет с большим успехом добиваться полезных результатов в формировании профессиональных навыков говорения, самоконтроля, планирования хода урока, принимая во внимание мельчайшие детали поведения учеников, умения предугадывать их вопросы, давать им более ценные и глубокие знания. Работа с комплектом современных стереоскопических средств позволяет студентам решать педагогические ситуации при помощи технологий персонального 3D-кинотеатра, организовывать мастер-классы по проведению урока с применением современных ТСО. Центр организации дуального обучения в университете дает ценный опыт в работе с электронными дневниками, электронными журналами умение пользоваться порталом дистанционного обучения студентов и, конечно, изучение базы профессионального образования прежде всего на основе просмотра фильмов, красной нитью в которых проходит та целостная, стойкая, прошедшая многие испытания, система Советского образования, фильмов, в которых представляются важнейшие разработки знаменитых педагогов, научных деятелей. Использование видеоуроков способствуют формированию наглядных представлений о дидактических возможностях проведения уроков с применением информационных технологий; решают задачи учебно-методического обеспечения образовательных программ и повышения квалификации специалистов; помогают оттачивать педагогическое мастерство. Вебинары позволяют демонстрировать презентации, тренинги, просматривать веб-сайты, видеофильмы и совместно осуществлять работу с документами и приложениями. С помощью интерактивной системы диагностики, будущий педагог учится проводить инструктаж, тестовый контроль, анализировать результаты и т.д. Применение тестовых заданий также способствуют объективно оценить структуру знаний самих студентов и измерить уровень их усвоения [3].

На основе выше сказанного следует сделать вывод, что информатизация принципиально «работает» на будущее, предопределяя личностные качества каждого человека, его знания, умения, навыки, мировоззренческие и поведенческие приоритеты. Именно от такого образования зависит экономический, нравственный, духовный потенциал общества и цивилизации. Быть современным педагогом сложно и ответственно в силу прогрессивного развития общества. Однако информатизация помогает преодолеть многие барьеры на пути к интересному, а главное качественному получению образования. Впервые человек получил высокоэффективное и доступное средство для улучшения своего интеллекта и творческих способностей. Следовательно, будущему педагогу необходимо интегрироваться в глобальные мировые процессы развития для повышения уровня собственных умений и знаний, а также передавать их в дальнейшем своим ученикам.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Амирова, Л.А. Научно-исследовательская деятельность педагога как фактор развития его профессиональной мобильности [Текст] / Л.А. Амирова // Учитель Башкортостана: научно-педагогический и методический журнал. – 2016. - №4. – С.66-71.
2. Асадуллин, Р.М. Человек в зеркале образования [Текст] / Р.М. Асадуллин. – М.: Наука, 2013. - 245с.
3. Асадуллин, Р.М. О возможности дуального обучения с применением симуляционных методов в образовательном процессе высшей школы [Текст] / Р.М. Асадуллин, И.В. Кудинов, Е.В. Карунас, Н.А. Барина, О.Ш. Мавлютова // Педагогический журнал Башкортостана. – 2015. – №5. – С.66-74.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст]: учебное пособие для студентов пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С.Полат – М.: Издательский центр «Академия», 200. – 272с.

5. Позднеев, Б.М. Качество – это соответствие стандартам [Текст] /Б.М. Позднеев // Качество образования. – 2009. – № 1-2 – С. 46-49.

6. Чорная, А. Д. Непрерывное образование как основополагающее условие развития современного общества [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы III междунар. науч. конф.– Пермь: Меркурий, 2013. – С. 36-38.

7. Урсул, А. Д. Феномен ноосферы: Глобальная эволюция и ноосферогенез [Текст] /А. Д. Урсул. – М.: ЛЕНАНД, 2015. – 336 с.

© Попова И.В., Иванаевский Д.В., 2016

Д.Ф. Нурсеитов, аспирант

Л.П. Шеина, к.п.н.

БГПУ им.М.Акмуллы, г.

Нурсеитова М. Ф. психолог

г. Уфа

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ЗОЖ У ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ШКОЛ КАЗАХСТАНА

Интеллектуальные школы предоставляют широкий спектр образовательных услуг, обеспечивая разностороннее развитие личности через обогащение содержания образования. Однако этот процесс неразрывно связан с усложнением учебно-познавательной деятельности, которое не может не отразиться на здоровье обучающихся. Исследования свидетельствуют о том, что физическое, социальное, психологическое, духовное здоровье учащихся интеллектуальных школ подвергается в связи с перегрузками большему воздействию в сравнении с общеобразовательными школами. Интерес в обществе по отношению к одаренным детям как будущей интеллектуальной и творческой элите, от которой зависит дальнейшее развитие страны, делает необходимым широкое обсуждение этого вопроса, связанного с выявлением и развитием одаренных детей, с возможностью построения грамотных прогнозов и эффективных способов коррекции проблем, которые у одаренных детей могут возникнуть, в том числе проблемы со здоровьем. Особую актуальность приобретает работа по формированию мотивации к ведению ЗОЖ обучающихся интеллектуальных школ Республики Казахстана.

Создание здоровьесберегающей среды в организациях образования является одной из важнейших целей образовательной политики Республики Казахстана. В условиях интеллектуальных школ, в которых обучающиеся вынуждены в обучении прикладывать больше усилий, чем их ровесники из обычных школ, для того чтобы ориентироваться в увеличивающемся потоке информации, среда должна быть особенно комфортной и не вызывать проблемы со здоровьем.

Потребность в формировании мотивации к ведению ЗОЖ у обучающихся интеллектуальных школ обусловлена как внешними (социальными) так и внутренними (личностными) по отношению к этой цели факторами. Анализ вопросов сохранения здоровья школьников показал, что значительная часть обучающихся интеллектуальных школ испытывают колоссальные перегрузки, и как следствие, имеют проблемы со здоровьем.

Согласно статистическим данным, в Казахстане за последние пять лет заболеваемость школьников выросла на 22 %, в том числе: анемии – в 2,5 раза, болезни органов дыхания – в 1,5 раза, эндокринные болезни и расстройства питания – в 1,4 раза, болезни нервной системы – в 1,5 раза, травмы, отравления, несчастные случаи – в 1,2 раза. Еще в 2002 году, объявленном в РК Годом Здоровья, при диспансеризации около 1 млн. 700 тыс. учащихся общеобразовательных школ Казахстана в возрасте 12-18 лет выявлено, что 44,6% из них имеют различную патологию, ситуация на сегодняшний день не улучшается. Лидирующее место занимают болезни органов пищеварения, которыми страдает каждый шестой учащийся. Далее следуют болезни органов дыхания, нервной системы и опорно-двигательного аппарата. Данные цифры свидетельствуют о том, что школьники, в частности учащиеся интеллектуальных школ, которые большую часть своего времени отводят учению, находятся в зоне риска, а школьная среда не является безопасной для здоровья.

Социальные факторы, определяющие задачи системы образования, связаны с потребностью общества в интеллектуально, физически и духовно здоровых гражданах, что нашло свое отражение в основных документах страны. В Государственной программе развития образования Республики Казахстан на 2016-2019 годы особое место уделено формированию у школьников культуры здорового образа жизни, для реализации этой задачи определены конкретные шаги [1]. В «Концепции демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года» указывается, что «решение задач по укреплению здоровья населения, существенному снижению уровня социально значимых заболеваний включает в себя формирование у различных групп населения... мотивации для ведения здорового образа жизни путем повышения информированности граждан через средства массовой информации о влиянии на здоровье негативных факторов и возможности их предупреждения, привлечения занятиям физической культурой, туризмом и спортом, организации отдыха и досуга независимо от места жительства, а также разработку механизмов поддержки общественных инициатив, направленных на укрепление здоровья населения» [2].

В настоящее время сформировалось два подхода, определяющих здоровый образ жизни. Первый, традиционный, регламентирует достижение всеми одинакового, «правильного» поведения: отказа от курения и употребления алкоголя, повышения двигательной активности, ограничения потребления насыщенных жиров, поваренной соли и др. Эффективность таких программ по пропаганде здорового образа жизни и массового оздоровления населения оценивается по числу лиц, придерживающихся рекомендованного поведения. Недостаток данного подхода заключается в том, что, имея одинаковое поведение, разные индивидуальные морфогенетические особенности, заболеваемость неизбежно оказывается различной. Данный подход может привести к одинаковому поведению людей, но не к одинаковому здоровью.

Второй подход ориентируется на такое поведение, когда человека имеет желаемую продолжительность и требуемое качество жизни. Он и рассматривается в качестве здорового поведения. Исходя из того, что все люди имеют свои отличительные особенности, соответственно, их образ жизни будет иметь свои специфические характеристики и уровни включения тех или иных элементов здорового образа жизни.

Формирование здорового образа жизни изучалась многими учеными. В частности, А. А. Ошкина, О. И. Платонова, Н. В. Седых, А. А. Токарев и др. изучали возможности формирования здорового образа жизни дошкольников. Н. В. Анушкевич, А. А. Иванова, Р. Н. Терлецкая, Т. В. Яковлева, и др. рассматривали проблемы формирования здорового образа жизни у детей и подростков школьного возраста. Ф. А. Курбоев, М. К. Салаватова, С. А. Федоткина, Л. Н. Яцковская и др. занимались проблемами формирования здорового образа жизни у студентов и учащейся молодежи. При этом употребление термина «формирование» использовалось без ограничения, т.к. подразумевалось, что процесс формирования здорового образа жизни происходит через воздействие на личность, которая формируется в данный период онтогенеза.

На основе анализа различных точек зрения на проблему формирования мотивации к ЗОЖ мы пришли к таким обобщениям:

1. Переоценка ценностных ориентаций, их деперсонализация (уничтожение личностной принадлежности). С этим связан отрыв от референтных групп. В условиях интеллектуальной школы этот процесс обусловлен особенностями поступления в специализированную школу, которое чаще всего, происходит в 7 классе, когда проблемы подросткового периода обостряются.

2. Перенос функции образца с родителей на референтную группу: «обесценивание» родителей как морального эталона и всё возрастающее признание абстрактных ценностных представлений. Группы сверстников на этапе взросления появляются внутри слоев общества, поэтому система ценностей, которая была усвоена в детском возрасте, во многом сохраняется и в обществе равных по положению подростков. В подростковом возрасте, в котором одаренные школьники приходят в интеллектуальную школу, у ребят возникают новые отношения, формируются референтные группы под влиянием успешности основной деятельности, в данном случае учебно-познавательной.

3. Исходя из того, что наше исследование посвящено формированию мотивации у обучающихся интеллектуальных школ Республики Казахстана, мы будем считать справедливым утверждение о том, что успех формирования потребности в ЗОЖ зависит от положительной установки подростка на учебную деятельность.

4. Также в нашем исследовании мы соглашаемся с А.К. Громцевой, которая считает, что нельзя подготовить учащихся к деятельности «без непосредственного включения в неё» [3]. Соответственно, формирование мотивации к ЗОЖ должно быть подкреплено в конкретных видах деятельности, в том числе занятиях по физической культуре.

5. Ассимиляция (слияние) ценностных представлений и идеалов, которая соответствует культурной традиции. После фазы тревоги, протеста и мятежа, связанных, в том числе, и с поступлением в интеллектуальную школу, подростки признают значительную часть ценностей, присущих их культурному окружению, школьной среде.

6. Принцип взаимности моральных обязательств по мере взросления и отказа от эгоцентризма, в связи с вышесказанным, выступает на первый план. У одаренного подростка происходит освобождение от эгоцентризма, которое в условиях интеллектуальной школы обозначает применение к себе самому таких же критериев оценки, использование общих принципов нравственного поведения, принятых в данной школьной среде, а также умение учитывать интересы окружающих людей в такой же степени, как и свои собственные.

7. Специализированная школа способна заложить основы культуры ЗОЖ, сформировать у учащихся глубокие и устойчивые представления о здоровье, отношении к ЗОЖ, модели поведения, мотивации установок, что в будущем поможет выпускнику интеллектуальной школы социально адаптироваться в жизни, решать задачи на самых разных уровнях - от семейно-бытовых до государственных. Один из важнейших аспектов стратегии и тактики формирования мотивации к ЗОЖ школьников состоит в том, чтобы обеспечить взаимодействие всех субъектов образовательного пространства и усилить влияние школьной среды для формирования у обучающихся интеллектуальных школ Республики Казахстана устойчивой мотивации к ведению ЗОЖ.

Анализ вышеизложенного позволяет сделать нам следующие выводы:

1. Здоровье рассматривается учеными как многомерная характеристика личности, включающая внутренний мир индивида и его взаимоотношения с внешним миром; состоящее из физического, психического, социального и духовного аспектов; своего рода состояние равновесия между адаптационными возможностями человека и изменяющимися условиями внешней среды.

2. К решению проблемы здоровья человек должен подходить с учетом собственного отношения к здоровью, включающего изучение своего организма и условий собственного образа жизни. Главная роль в обеспечении здоровья принадлежит самому человеку, его образу жизни, его ценностному отношению, представлению и выбранной стратегии безопасного поведения.

3. Одаренные дети – это потенциал для развития человеческих ресурсов страны, поэтому со стороны государства и общества наблюдается интерес к проблемам одаренности. Здоровый образ жизни одаренных учащихся является фактором, влияющим на их общее развитие.

4. Для формирования здорового образа жизни важны не только физиологические (морфофункциональные показатели), социально-психологические (адаптация) факторы, но и ценностное отношение к здоровью, позволяющее мотивировать, стимулировать развитие привычки к ЗОЖ. Отрочество является периодом, когда человек начинает сознательно формулировать свои ценностные ориентации, являющиеся одним из центральных личностных образований, в которых и находит свое отражение мотивационно - потребностная сфера личности подростка. Мотивация как механизм развития стремления к ЗОЖ должен использоваться в работе с одаренными детьми.

5. Формирование мотивации обучающихся интеллектуальных школ Республики Казахстана к ведению ЗОЖ – системный процесс по созданию оперантного поведения, посредством подкрепления последовательных шагов со стороны взрослых и подростков, дающих возможность сохранять здоровье в условиях интеллектуальной школы. Данный процесс осуществляется на основе получения, сохранения и переработки информации, получаемой подростком с помощью педагогов, подкрепляемой конкретными действиями, благодаря анализу самочувствия и динамики объективных физиологических показателей. Для успешной жизнедеятельности в образовательной среде интеллектуальной школы подростку необходимо, помимо осознания необходимости соблюдать здоровьесберегающий режим, еще и практическое освоение технологий оздоровления, стимулирующих мотивы к ведению ЗОЖ, для развития которых необходимо соблюдение определенных педагогических условий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2016–2019 гг., утвержденная Указом Президента Республики Казахстан от 1 марта 2016 года №205. – <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118>

2. Концепция демографической политики Российской Федерации на период до 2025 года // Образование в документах. – 2007. – № 20. – С. 29–43.

3. Громцева А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию. - М., Просвещение, 1983 г. – 155 с.

©Нурсейтов Д. Ф., Шеина Л.П., Нурсейтова М.Ф., 2016

*Л. И. Павлова,
старший преподаватель кафедры иностранных языков, магистр педагогики,
БГПУ, г. Уфа*

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА ПОСРЕДСТВОМ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА

Качество образования представляется через показатель профессиональной компетентности, понимаемый как соответствие педагога динамичным требованиям социально-экономической и культурно-профессиональной сфер жизни. Обращение к проблеме формирования позитивного имиджа педагога вызвано повышенными требованиями внутри рынка образовательных услуг, такими как конкуренция и внедрение новых технологий. Формирование позитивного имиджа педагога имеет важное значение в профессиональной деятельности.

Имидж педагога – эмоционально окрашенный стереотип восприятия образа педагога в сознании воспитанников, коллег, социального окружения, в массовом сознании.

Роль и направление деятельности образования на современном этапе развития страны определяется задачами перехода России к постиндустриальному, демократичному, информационному обществу, к правовому государству, рыночной экономике необходимостью преодоления отставания России от мировых тенденций экономического и общественного развития.

Постиндустриальное информационное общество ориентирует обучающихся на развитие конкурентоспособных качеств, необходимых педагогу для успешного функционирования на рынке труда. Сегодня, в связи с переходом на двухуровневую систему подготовки специалистов(бакалавр, магистр), требуются специальности нового типа, кроме высоких профессиональных качеств обладающие способностью к установлению деловых контактов, высоким интеллектом и уровнем культуры, компетентностью, склонностью к индивидуальному творчеству и умению жить и работать в новом

информационном мире, в глобальной информационной сети, кроме того обществу необходимы специалисты, уверенные в собственных силах, умеющие брать ответственность за результаты своего труда, склонных к преодолению препятствий, устойчивых к синдрому эмоционального выгорания.



Имидж педагога - эмоционально окрашенный стереотип восприятия образа учителя в сознании воспитанников, коллег, социального окружения, в массовом сознании. При формировании имиджа педагога реальные качества тесно переплетаются с теми, которые приписывают ему окружающими. Специалисты по имиджелогии нужны везде, а в школе в первую очередь. Необходимо не только теоретически обосновать природу, характеристику и типы имиджей учителя, а создать сам инструментарий формирования его педагогического имиджа. Принимая решения в условиях дефицита информации, а в ряде случаев из-за отсутствия времени, а то и просто нежелания думать, мы заменяем построение сложного и углубленного портрета человека его имиджем- знаковым заменителем, отражающие его основные черты.

Кто же создает имидж? Во-первых, сам человек, который продумывает, какой гранью повернутся к окружающим, какие сведения о себе представить. Во-вторых, имиджмейкеры - профессионалы, занимающиеся созданием имиджа для известных лиц: политиков, государственных деятелей и т.п. В - третьих, большую роль в создании имиджа играют средства массовой информации - печать, радио, телевидение. В - четвертых, его создают и окружающие люди - друзья, родные, сотрудники. Основные составляющие имиджа: внешний облик; внутреннее соответствие профессии - внутреннее «Я».

Визуальная привлекательность - первостепенная составляющая имиджа педагога. Весь облик учителя должен быть современным, внушающим уважение и доверие. Здесь значение имеют и цветовая гамма рабочего костюма, и правильно выполненный макияж, и модная стрижка или укладка.

Важной частью имиджа педагога является и то, в какой мере ему присуще красноречие. Искусство речи - это ее гибкость, выразительность, оригинальность. Еще древние мудрецы говорили, что ораторское мастерство - это умение внушать и убеждать словом, приобщение к речевой культуре. Общаясь с учениками, учитель не должен забывать и о тоне, которым он разговаривает с другими людьми. От этого зависит не только эмоциональное состояние его учеников, но и их работоспособность.

Вербальные, невербальные средства общения - важные составляющие имиджа. Для улучшения своего профессионализма педагогу необходимо обратить внимание на умение представить себя окружающим наиболее выгодным образом.

Доказано, что 35% информации человек получает при словесном (вербальном) общении и 65% при невербальном.

Так называемый «невербальный» имидж связан с тем, насколько мы обладаем приятными манерами, под которыми подразумеваются жесты, мимика, поза. Хорошие манеры помогают быстро адаптироваться в любой обстановке, упрощают установление коммуникационных связей с людьми. Нельзя забывать о том пространстве жизнедеятельности, которое создает каждый человек. Расстановка мебели в нашей квартире, оформление рабочего места, марка машины и просто масса мелочей - от фирменной ручки до кейса, которыми мы пользуемся, несут информацию о нас.

Имидж педагога рассматривается, как важное условие, определяющее успешность образовательного процесса, и считается основным мерилем его профессионализма.

Внутреннее соответствие образа профессии – внутреннее «Я», ведущее из составляющих педагогического имиджа, поскольку умение нравиться и располагать к себе других людей выступает необходимым качеством в профессиональных и личностных контактах.

Не менее важно, чтобы имидж не расходился с внутренними установками учителя, соответствовал его характеру и взглядам.

Внутренний образ – прежде всего культура педагога, непосредственность и свобода, обаяние, эмоциональность, игра воображения, изящество, обратный путь постановки и решения проблем, ассоциативное видение, неожиданные яркие ходы в сценарии урока, внутренний настрой на товарищество, самообладание в условиях публичности и другие составляющие.

Внешний образ – техника игры и игровая подача, особые формы выражения своего отношения к материалу, передача своего эмоционального отношения к действительности, владение умением самопрезентации, выведение учеников на игровой уровень, умелая режиссура всего хода урока.

Существует несколько принципов технологии построения имиджа.

Согласно первому принципу, мнение о вас у какого-либо человека может сформироваться на основе прямой, формирующий имидж информации, которая может осознаваться этим человеком, так как находится в его подсознании и проявляет себя лишь в чувствах. В обобщенном виде принцип можно сформулировать таким образом: воздействуя на людей с целью создания у них нужного мнения, необходимо влиять не только на их сознание, но и на их подсознание, чтобы у них возникло чувство приятного при упоминании вашего имени.

Второй принцип можно представить так: формируя свой имидж следует воздействовать в большей степени на подсознание людей чем на их сознание, Построение имиджа становится процедурой, которая поддается определенным обобщениям.

Имиджелогия сегодня ищет и находит наиболее эффективные методы, пути и средства воздействия на свою аудиторию. Есть несколько причин, показывающих, что формирование позитивного имиджа важно составляющей для роста карьеры педагога:

- имидж влияет на тех, кто принимает решения в вопросах профессионального роста;
- мы верим тому, что видим;
- мы все занятые люди и часто принимаем решения на основе первого впечатления;
- мы все действуем, осознаем это или нет, как послы своей профессии или организации;
- хорошо выглядеть и уверенно себя чувствовать – это хорошо для вас.

Как показать опыт из всего огромного количества материала по созданию имиджа люди берут то, что использовать легче всего: улыбаться всем и везде, демонстрировать искренность и внимание, следить за обувью и прической, и вы успешно и привлекательны, все просто счастливы, иметь с вами дело. Можно изображать искренность сколько угодно, но фальш рано или поздно будет обнаружена «невидимыми чувствительными волосками», как говорил Ш. Холмс. Имидж – всегда единство внутреннего и внешнего.

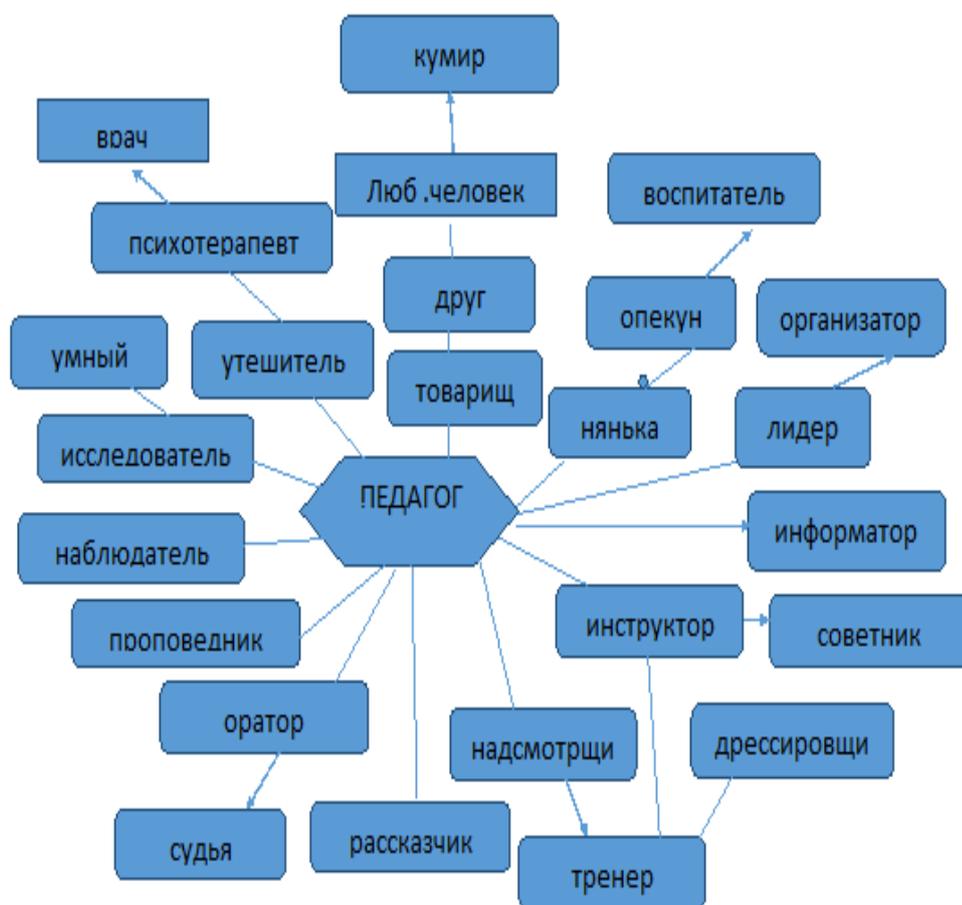
Имидж, не подкрепляющийся постоянно реальными крупными делами, тает, как снег на весеннем солнышке. Для профессионала педагога важен эффективный взаимовыгодный контакт с окружающим миром, поэтому определяющей частью его имиджа является:

- высокая самооценка, уверенность в себе;
- вера в доброжелательность Вселенной и вера в доброго человека;
- социальная и личная ответственность («Я – причина всего положительного и отрицательного в моей жизни»);
- желание меняться и умение рисковать при здоровом чувстве самосохранения.

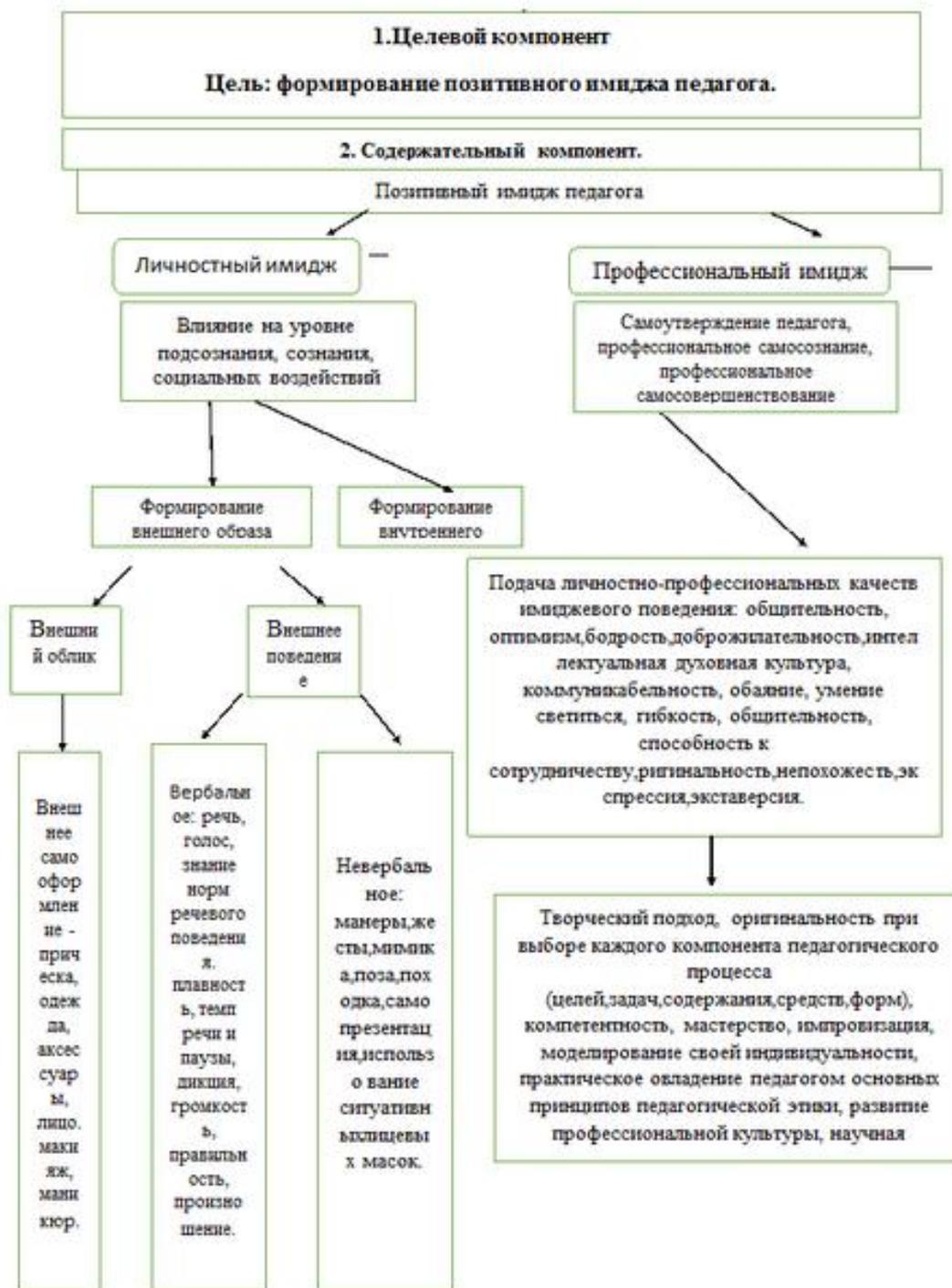
Основу развития позитивного имиджа учителя составляют педагогические ценности, выступающие в качестве ориентиров его общества.

Педагогические ценности формируются исторически в ходе развития общества, образования и фиксируются в педагогической науке, как в форме общественного сознания в виде специфических условий, образцов и представлений. По мере изменения потребностей общества, школы, личности изменяются, переосмысливаются и педагогические ценности. Профессиональное мастерство преподавателя, формирование позитивного имиджа характеризуется уровнем профессиональных умений и навыков в деле управления обучением, воспитанием и развитием формирующей личности.

Различные функции педагога для развития профессиональной компетентности современного педагога посредством позитивного имиджа.



Модель формирования профессиональной компетентности современного педагога посредством позитивного имиджа.





Движение к дистинктивным отличиям данного объекта от других.

- Подчеркивание личностных характеристик, которые семиотически можно представить, как введение имиджа лучшего или идеального педагога в понятие «свой» в отличие от понятия «чужой»
- Вписывание имиджа «лучший или идеальный педагог» в семиотическое представление о лидере. отбор тех его характеристик, которые соответствуют этой идеализации.
- Вписывание имиджа «лучший или идеальный педагог» в семиотическую модель уже реализованного лидера (педагог-новатор, мастер, и т.п.), именно в модель, так как мы оперируем лидером как символом, а не как реальной личностью.
- Вписывание имиджа «лучший или идеальный педагог» в модель поведения актера, а это более семиотически насыщенный объект, существом жизни которого вообще является порождение знаков.
- Семиотическое использование других каналов восприятия, основным из которых выступает визуальный, при этом семиотизация визуальная отличается от вербальной, что обычно слабо учитывается.
- Активное использование сопутствующих символизации в плане создания визуальных характеристик школы, коллектива и т.д.
- Активное управление процессами массовой коммуникации, нечитанием тех или иных статей, реакцией на те или иные мнения. Поскольку это вербальный поток, то он явно подчиняется процессам символизации.

4.результативный компонент: Результат – сформированный имидж педагога.

5.Рефлексивный компонент: Педагогический диагностика.

Итак, изменив свою жизненную установку, измените свой имидж - и вас ждет успех! В заключении, уровень сформированности позитивного имиджа педагога является процессом без начало и конца. Профессия педагога требует набора способностей, проявления чувств и мыслей, профессионального имиджа, которому должны соответствовать, формировать в педагогическом вузе и в школе, стремиться к

идеальному проявлению. Секрет успеха профессионального имидж педагога напрямую зависит от того, насколько педагог создает свой облик, соответствующий ожиданиям других людей. Наиболее ценным и перспективным направлением дальнейшего исследования является отслеживание динамически формирования позитивного имиджа педагога, а также совершенствование и разнообразие использования форм и методов.

© Попова И.В., Иванаевский Д.В., 2016

*Е.А. Пилипенко, старший преподаватель
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Т.В. Полушкина, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ИЗУЧЕНИЕ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

Современный этап развития общества связан с изменением требований, предъявляемых к качеству подготовки специалиста. При этом система высшего образования сегодня рассматривается как важнейший институт социализации личности, где обучение и воспитание представляют собой единый процесс, направленный на подготовку высокообразованных, культурных, творчески мыслящих специалистов.

Адаптация как составляющая процесса социализации имеет важное значение для социализации человека на различных этапах его жизни. Получив новый статус – студента, первокурсник вынужден приспособиться к новым условиям жизни, учебы и взаимоотношений с ровесниками и педагогами.

Проблема адаптации студентов в вузе, по мнению многих исследователей (Елгиной Л.С., Крюковой В.В., Дубровиной И.В., Дубовицкой Т.Д.) особенно актуальна в настоящее время в связи с высоким уровнем миграции населения, в результате которой, например, в российских вузах получают образование молодые люди из постсоветских, а также автономных республик, для которых русский язык не является родным; для таких студентов новыми являются и характер общения, и культура отношений. Выпускники сельских школ, привыкшие к иному, чем в городе, укладу жизни также испытывают трудности в адаптации к новой для себя среде и к условиям обучения в вузе. В этой же ситуации оказываются молодые люди, которые еще в школе испытывали трудности при обучении и поступили в вуз по контракту. Трудности адаптации могут обуславливаться и индивидуально-типологическими особенностями студентов [3;4].

Проблема адаптации студентов на первом курсе в вузе находится сегодня в центре внимания многих исследователей и практиков, работающих в сфере образования. Об этом свидетельствует большое количество публикуемых статей, методических пособий, диссертаций.

Мне, как студентке первого курса, поступившей в этом году в университет, стало интересно, как проходила адаптация у моих одногруппников и ребят-первокурсников в целом, с какими проблемами они столкнулись, какие трудности испытывали.

С этой целью был проведен опрос среди сокурсников по методике «Адаптированность студентов в вузе» под редакцией Т.Д. Дубовицкой [1]. Высокие показатели по шкале адаптированности к учебной группе свидетельствуют о том, что студент чувствует себя в группе комфортно, легко находит общий язык с однокурсниками, следует принятым в группе нормам и правилам. При необходимости может обратиться к однокурсникам за помощью, способен проявить активность и взять инициативу в группе на себя. Однокурсники также принимают и поддерживают его взгляды и интересы.

Низкие показатели по шкале адаптированности к учебной группе свидетельствуют об испытываемых студентом трудностях в общении с однокурсниками. Студент держится в стороне, проявляет сдержанность в отношениях. Ему трудно найти общий язык с однокурсниками, он не разделяет принятые в группе нормы и правила, не встречает понимания и принятия своих взглядов со стороны однокурсников, не может обратиться к ним за помощью.

Высокие показатели по шкале адаптированности к учебной деятельности свидетельствуют о том, что студент легко осваивает учебные предметы, успешно и в срок выполняет учебные задания; при необходимости может обратиться за помощью к преподавателю, свободно выражает свои мысли, может проявить свою индивидуальность и способности на занятиях.

Низкие показатели по шкале адаптированности к учебной деятельности говорят о том, что студент с трудом осваивает учебные предметы и выполняет учебные задания; ему трудно выступать на занятиях, выражать свои мысли. При необходимости он не может задать вопрос преподавателю. По многим изучаемым предметам он нуждается в дополнительных консультациях, не может проявить свою индивидуальность и способности на учебных занятиях.

Результаты по адаптированности к группе и по адаптированности к учебной деятельности в группе показали:

По шкале адаптированности к учебной группе: среднее арифметическое = 11,0; медиана = 13; стандартное отклонение = 3,3; минимальное число баллов = 7,0; максимальное число баллов = 14,0. По шкале адаптированности к учебной деятельности: среднее арифметическое = 9,5; медиана = 11; стандартное отклонение = 3,7; минимальное число баллов = 6,0; максимальное число баллов = 16,0.

В результате проведенного мною опроса сделали вывод, что ребята в целом справились с адаптационным периодом на ранних сроках, но есть и те, кому потребовалось время, чтобы адаптироваться в вузе, лучше познакомиться с одногруппниками, привыкнуть к новому распорядку дня и новым учебным предметам.

Школьники, которые вот только закончили школу и поступили в вуз, - только на пути к самоопределению. Многие выбрали специальность осознанно, по которой хотели бы получить образование и трудиться в будущем, но есть и такие, у которых жизненные планы не определены. От того, как произойдет приобщение личности к новым условиям вхождения в социальную среду, насколько будут преодолены трудности с приобретением профессиональных навыков (при отсутствии навыков самостоятельной работы), зависит, как сформируется у студентов умение найти способы самореализации не только в рамках профессии, но и вне ее. На «базе» этих умений в дальнейшем будет строиться личностный и профессиональный рост, происходит формирование жизненных планов [5].

Адаптация к новым условиям проходит для одних спокойно, для других болезненно. И с этим нужно считаться преподавателю – воспитателю при изучении личностных качеств первокурсника. Становление личности первокурсника выражается не только в приспособлении организма к новым условиям, но и в выработке новых способов поведения, позволяющих справляться с трудностями и овладевать учебной и общественной деятельностью. Переход от школьной системы обучения к всесторонней подготовке профессионала является «скачком», связанным с повышением интенсивности учебной деятельности, требований к знаниям, навыкам и умениям. Поэтому значительная часть первокурсников испытывает трудности в учебной деятельности. В связи с тем, что процесс становления личности в учебной деятельности существенно важен для первокурсника, выделим те трудности, которые вызваны условиями учебного заведения [2]:

- изменения привычного ритма жизни;
- недостаток времени на самоподготовку, неумение правильно его распределить;
- разлука с родителями, родственниками;
- повышенная требовательность преподавателей;
- перегрузки учебной деятельности;
- сложность учебного материала;
- особенности нового коллектива;
- слабая специальная и общеобразовательная подготовка;
- особенности взаимоотношений в классе по специальности;
- отсутствие навыков общения и ведения дискуссии; - отсутствие навыков учебной деятельности.

Наблюдения показали, что в целом для первокурсников характерны: - несформированность жизненных планов и перспектив; - недостаточная осознанность смысла и цели жизни; - отсутствие потребности в самопознании. В период адаптации у них повышается ощущение ответственности за происходящие события, чувство тревоги и ожидание неблагоприятного развития событий, наблюдаются элементы дезорганизации в поведении. По мнению первокурсников, основные причины, которые усложняют процесс приспособления к учебному заведению это: - новый распорядок дня; - большая нагрузка, большой объем заданий; - тоска по дому; - нервная и моральная психологическая нагрузка, связанные с трудностями в общении, в привыкании к коллективу преподавателей, преподавателю по специальности и студенческой группе; - высокие требования [6].

Анализ процесса адаптации первокурсников показывает, что перед ними стоит ряд задач: принятие позиции – студент, формирование межличностных отношений, поиск жизненного смысла и мотивации учения; самопознание и саморегуляция, и формирование представления о себе, формирование стиля поведения с учетом половозрастных особенностей. Одним из важных факторов обучения в период адаптации является учет психологических особенностей личности учащегося. Обучение всегда очень индивидуально. Каждый человек – единственный и неповторимый в своей индивидуальности. Она выражается в индивидуальных особенностях. К ним относятся своеобразие ощущений, восприятия, склонностей, способностей, темперамента, характера личности.

Таким образом, из вышесказанного можно сделать следующие выводы, что процесс адаптации непосредственным образом влияет на успешность в учебе и на саморазвитие личности студента. По рассмотренным нами исследованиям можно сделать вывод, что гораздо больший процент студентов первокурсников проходит процесс адаптации. Но на него влияет много факторов, и таких как примеру адаптационный лагерь и кураторство, которые оказывают помощь в прохождении трудного этапа в жизни студента.

Подводя итоги к нашему исследованию можно сказать, что практически всегда, попадая в незнакомую ситуацию, человек испытывает сильнейший стресс. Смена места учебы является такой незнакомой ситуацией, а, следовательно, и сильное эмоциональное переживание. Ребенок попадает в новый коллектив (да, именно ребенок, потому что он только окончил школу) - это среда незнакомых людей, новые модели поведения, условия учебы, правила и табу учебного заведения. Нужно научиться быстро приспособлять организм к новым условиям, выработать новые способы поведения, позволяющие справляться с трудностями и овладевать учебной и общественной деятельностью.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Столяренко, Л.Д. Психология [Текст] / Л.Д. Столяренко. - Ростов-на-Дону: «Феникс», 2003.
2. Подласый, Н.П. Педагогика [Текст] / Н.П. Подласый. - Москва: «Владос», 1999.
3. Крюкова, В.В. Музыкальная педагогика [Текст] / В.В. Крюкова. - Ростов-на-Дону, 2002.
4. Петрушин, В.Н. Музыкальная психология [Текст] / В.Н. Петрушин. – Москва, 1997.
5. «Психология музыкальной деятельности» [Текст] / Под ред. Цыпина Г.М. – Москва: Academia, 2003. 6. https://infourok.ru/adaptaciya_i_razvitie_kommunikativnyh_sposobnostey_na_klassnyh_chasah-516422.htm

©Пилипенко Е.А., Полушкина Т.В.

*А.Р. Раупова,
Научный руководитель: Е.В. Плотникова,
БГПУ им. М Акмуллы, г. Уфа*

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИЗАЙНА ОДЕЖДЫ

В современном обществе креативность выступает как один из ведущих факторов успешности человека в различных отраслях профессиональной деятельности.

Сегодня необходим поиск новых подходов к развитию креативности как личностного ресурса профессиональной компетентности в подготовке специалистов творческих профессий, к которым относится профессия дизайнера костюма. Креативность — сложное малоизученное качество личности. Сложность в изучении креативности вызывает в нижеследующих ее аспектах: в подтверждении личностно-профессиональной значимости креативности для студента - будущего дизайнера костюма; в реализации практических педагогических условий эффективного развития креативности в процессе профессиональной подготовки дизайнеров костюма.

Дизайнер может работать как по уже готовым утвержденным ГОСТами образцам, так и придумать свой новый, оригинальный продукт. Главными заказчиками оригинального продукта деятельности дизайнера, являются — конкретный потребитель, работодатель и массовое производство. Но их требования не всегда совпадают со стандартными представлениями (1).

Дизайнер, который способен визуально воспринимать действительность и креативно в ней действовать, умеющий показывать свой высокий эстетический вкус, оригинальность замысла, тонкое чувство меры, приверженность к историческим традициям становится успешным и профессионально востребованным. Таким образом, промышленности необходимы креативные, компетентные специалисты.

Проблема компетентности в российской педагогической науке числится в ключе развития профессиональных требований к специалисту, а также при создании образовательных стандартов, что утвердило понятие «профессиональная компетентность».

С одной стороны, профессиональная компетентность - это интегральный критерий качества профессионального обучения, профессиональной деятельности. С другой стороны - это свойство личности, для которой характерны высокое качество выполнения трудовых функций, культура труда и межличностных коммуникаций, умение инициативно и творчески решать профессиональные проблемы и т. п. (2). Одним из специфических компонентов в профессиональной компетентности дизайнера костюма является творчество.

Творчество, а значит и способность творить необычайное, новое, является обязательной сущностной характеристикой специалиста — дизайнера костюма, которые закреплены в стандартах. Профессиональная компетентность дизайнера не заканчивается ограниченными рамками, включенными в государственных образовательных стандартах. Такие содержательные личностные компоненты компетентности дизайнера как: критичность мышления, умение анализировать, необходимость в совершенствовании, выходят на одно из первых мест. Профессиональная компетентность дизайнера костюма, содержащая такое индивидуальное свойство как креативность, выражает готовность к выполнению творческой профессиональной деятельности, построенной на знаниях производственных развитии технико-творческого труда, знаниях средствами и в условиях частного или массового производства создавать необычный, эстетически и функционально принимаемый потребителем продукт, подходящий модным дизайнерским тенденциям и направлениям.

Итак, что же такое креативность? Согласно американскому психологу [Абрахаму Маслоу](#)— это творческая направленность, врожденно свойственная всем, но теряемая большинством под воздействием сложившейся системы воспитания, образования и социальной практики (4).

Креативность — способности придумывать необычные идеи, отодвигаться от устоявшихся схем мышления, за краткое время решать затрудненные ситуации.

Креативность выявляется не столько оценочным отношением к новому, сколько расположением к новшествам.

Креативность выявляется в мышлении, чувствах, в общении. Характеризует личность как в целом так и ее отдельные стороны, продукты деятельности, процесс их создания.

Важным этапом в изучении креативности послужили работы Дж. Гилфорда (1967), выделившего конвергентное (логическое, однонаправленное) и дивергентное (идушее одновременно в разных направлениях, отступающее от логики) мышление (3).

Что бы хорошо развить креативность у студентов должны проявляться такие критерии:

- беглость — идеи, возникающие за некоторую единицу времени;
- гибкость — переключение с одной идеи на другую;
- оригинальность мышления: создание идей отличающихся от общепринятых;
- любознательность (3).

Для развития креативности у будущих дизайнеров костюма необходимы следующие условия:

1. Создание креативной среды. Например, нам нужно создать современный костюм в национальном стиле (русском, татарском, башкирском, чувашском) для выступления. Для этого нам нужно изучить объект где будет проходить выступление, изучить аналоги. Историю костюма, цветовую гамму, и найти элементы, объединяющие данные национальные костюмы, при этом мы должны учитывать желание заказчика.

2. Визуальные образы: чтобы представлять, какие костюмы нам предстоит изготовить, создаются предварительные эскизы. Далее производится сбор недостающей информации, и просматриваются материалы по тематике, аналоги: изучаются подобию, схожие материалы. Затем сравниваются между собой.

3. Чтобы полноценно создать современный костюм в национальном стиле нужны теоретические знания о:

- композиции в дизайне костюма (объединение, соединение) – это сочетание всех элементов одежды (сюда входят и обувь, головной убор, аксессуары) в единое целое;
- ритме в дизайне костюма. Чтобы связать все части формы, составляющих костюм в единое целое применяют ритм в композиции костюма;
- контрасте - это четко формулированная контрастность, противопоставление, которое может реализоваться по форме, цвету, объему и фактуре материала;
- пропорции. Важным методом разработки гармоничного образа являются пропорции. По правилам пропорций части целого должны соотноситься друг с другом и к целому. Пропорции могут выступать в виде разнообразных математических отношений, как простых, так и иррациональных. Самой гармоничной считается **золотое сечение**, оно относится к иррациональной пропорции, здесь меньшая часть относится к большей так, как большая часть относится к целому.
- масштабе - это пропорциональность формы костюма, ее составляющих элементов с фигурой человека и окружающей средой (предметным миром). Состав формы костюма, ее деления должны соотноситься фигуре человека. Если выполнять все эти условия, человек будет чувствовать комфорт и удобство при ношении одежды. Таким образом, при ношении костюма должно быть комфортно не только физически но и психологически;
- равновесии в дизайне костюма является важным свойством в композиции костюма. Каждый элемент композиции должен визуально прочитываться в сдержанном, устойчивом состоянии. Чтобы достичь равновесия костюма нужно, чтобы все элементы формы были сбалансированы между собой. Состояние равновесия определяется зрительно;
- симметрии и асимметрии в дизайне костюма. Костюм, состоящий из геометрически равных частей и элементов, размещенных в конкретном порядке относительно вертикальной оси симметрии, считается симметричным. Симметричность в композиции создает ощущение устойчивости, равновесия, грандиозности, значимости, торжественности. **Асимметрия** в костюме — это отсутствие симметрии или отклонение от нее. Если отсутствуют равновесие, нарушен покой, это и есть асимметрия. Динамичность построения композиции акцентирует внимание зрителя, раскрывая ее невидимую способность к движению. Если в симметричной композиции главным является уравновешенность, то в асимметричной композиции равновесие зависит от распределения больших и малых величин, линий, цветовых пятен, применения контрастов;
- Цветоведении.
- Владение техникой и технологией:
 - Формирование концепции, замысла, идей, образа будущего проекта (костюма);
 - Создание фор-эскизов;
 - Создание творческих эскизов;
 - Выполнение технических рисунков;
 - Выполнение проекта в материале.

4. Работа в команде: для того чтобы возникла идея, реализация которой осуществляется в творческом процессе нужно уметь работать в команде.;

5. Диалог между студентами и с преподавателем

6. Активные методы обучения(образец) совокупность педагогических действий и приёмов, направленных на организацию учебного процессаи создающего специальными средствами условия,

мотивирующие обучающихся к самостоятельному, инициативному и творческому освоению учебного материала в процессе познавательной деятельности

В конце обсуждаются недостатки материала, происходит отбор доработка материала, окончательный вариант визуализация идеи. Утверждение эскиза. Оформление и подача идеи, рефлексия.

Таким образом, креативность студентов в процессе работы над проектом развивается за счет гибкости мышления, беглости, любознательности, ирреливантности, умения работать в команде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ассессоров, А.И. Формирование профессиональной культуры будущих специалистов-дизайнеров в вузе: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / А.И. Ассессоров. Нижний Новгород, 2009. - 20 с.
2. Безюлева, Г.В. Профессиональная компетентность специалиста: точка зрения психолога / Г.В. Безюлева // Профессиональное образование. 2005. - № 12. - С. 21.
3. Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления; под. ред. А.М. Матюшкина. — М., 1965.1. С. 443-456.
4. Креативность [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://ru.rfwiki.org/wiki/%D0%9A%D1%80%D0%B5%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C> свободный.

©Раупова А.Р., Плотнокова Е.В., 2016

*К.Н. Савельев,
аспирант кафедры педагогики
Магнитогорского государственного технического университета
им. Г.И. Носова;
О.Л. Назарова,
доктор педагогических наук, профессор
Магнитогорского государственного технического университета
им. Г.И. Носова*

ПЕРСПЕКТИВЫ ОРГАНИЗАЦИИ МОБИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Начало XXI века ознаменовалось идеей научно-исследовательского сообщества в области использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовании. Принимая активное участие в течение последних двух десятилетий в развитии науки, образовательный процесс, в основном, базировался на использовании персональных компьютерных лабораторий в учебном учреждении, теле-, радиовещаний или домашнем компьютере. Появление в этой области мобильных устройств вызвал новый всплеск интереса к образовательным технологиям как среди студентов, так и их преподавателей.

Организация постоянного и непрерывного доступа к образовательным ресурсам в любой момент времени, благодаря использованию только персонального компьютера, являлась проблемой для большинства людей. Появление мобильных технологий почти решило эту проблему. Сейчас можно сказать, что революция мобильных устройств находится в резком контрасте, в отношении к ИКТ.

Так, в 2012 году насчитывалось около 6,8 млрд. мобильных телефонов в мире. Сейчас же, к концу 2016 года, этот показатель вырос на 31%. Продажи планшетных компьютеров также имеют внушительную цифру - 47,1 млн. ед. [1]. В то время как персональных компьютеров, по данным аналитической компании Gartner, не более 2 млрд. [2].

Такое большое количество устройств заставило многих ученых задуматься об их интеграции в образовательный процесс. Возникла идея использования мобильных устройств для организации профессионального обучения, были предложены различные наработки [4-7], впоследствии составившие основу «Мобильного обучения» (Mobile learning).

Термин «мобильное обучение» (mobile learning (m-learning)) относится к использованию мобильных и портативных ИТ-устройств, таких как карманные компьютеры PDA (Personal Digital Assistants), мобильные телефоны, ноутбуки и планшетные персональные компьютеры в преподавании и обучении [3, с. 241].

Со временем пришло понимание о необходимости применять и использовать мобильные устройства для подготовки современных профессиональных специалистов. Современные мобильные устройства доступны большинству обучающихся в нашей стране, но процесс внедрения этих средств в образовательный процесс идет в России недостаточно активно в сравнении со многими зарубежными странами.

Так, английский профессор John Traxler из Вулвергемптонского университета, являющийся одним из основателей идеи мобильного обучения, утверждает что: «В ближайшие десятилетия технология mobile learning продолжит свой рост и будет являться одним из самых дешевых и социально доступных средств для продолжения обучения на профессиональном уровне»[5].

В целях повышения качества образования, ведущие современные зарубежные ученые мобильного обучения, такие как John Traxler [4-5, с.13-28], Merryl Fold [6, с.22-30], Jacqueline Batchelor [7, с.43-48] и т.д., в своих трудах выделяют основные направления использования и развития mobile learning в высшей школе. Они делают упор на использовании мобильных телефонов, планшетов и т.д. для:

- а) чтения книг и научной литературы;
- б) возможности использовать мобильное устройство для обмена электронной почтой в образовательных целях;
- в) возможности получить доступ к сайтам с учебными материалами или библиотеке вуза;
- г) эксплуатации специальных программ для платформ сотовых телефонов, которые способны открывать и просматривать файлы основных офисных программ (Word, Powerpoint, Excel);
- д) воспроизведения звуковых, текстовых, видео и графических файлов, содержащих обучающую информацию;
- е) прохождения обучения в игровой форме;
- ж) проекции учебных 3D моделей и взаимодействия с ними (идея виртуального класса/лаборатории).

В России в 2014/2015 учебном году в субъектах Российской Федерации был реализован проект «Апробация технологий мобильного обучения на основе комплексного электронного образовательного продукта для системы общего образования». В проекте приняли участие образовательные организации из 5 субъектов Российской Федерации: Республики Хакасия, Челябинской области, Республики Дагестан, Удмуртской Республики, Республики Татарстан. Итоги проекта показали эффективность использования мобильных технологий в обучении. Была наглядно продемонстрирована возможность использования мобильных технологий для организации профессиональной подготовки специалистов с использованием мобильных устройств [8].

Проанализировав ряд источников [1-8] и опираясь на собственный опыт [9], можно констатировать, что организация профессионального образования в высшей школе с использованием m-learning создает ряд преимуществ:

- а) персонализация учебного процесса и эффективная социализация;
- б) гибкость и адаптивность образовательного процесса;
- в) возможность учащихся реагировать на изменения окружающей среды;
- г) повышение мотивации познавательной деятельности;
- д) аутентичность обучения (задачи обучения связаны с непосредственными целями студента в будущей сфере его деятельности);
- е) психологический комфорт студента в процессе обучения;
- ж) организация самостоятельного обучения;
- з) возможность немедленного предоставления информации студентам;
- и) возможность пройти обучение в режиме игры;
- к) повышение эффективности педагогической деятельности и достижение новых образовательных результатов.

Мобильное обучение обладает высоким потенциалом, и, благодаря внедрению мобильных технологий в высшее образование, создается новая модель подготовки профессиональных кадров, основанная на инновационных методах обучения с использованием мобильных устройств.

Следует обратить внимание на то, что наиболее перспективный путь внедрения мобильных устройств в образовательный процесс заключается в грамотном сочетании новых технологических форм обучения (видео-вебинаров, симуляции и проектирования дополненной реальности, дискуссии в реальном прохождении удаленной практики и самостоятельной работы в интернет-пространстве) с традиционным педагогическим подходом. Использование традиционных форм и методов обучения закладывает наилучшую базу основных фундаментальных знаний, а «мобильные технологии» раскрываются более полно при углубленном изучении.

Таким образом, мобильное обучение в системе профессионального образования высшей школы строится на принципе интерактивного, управляемого самообучения, что позволяет повысить качество подготовки высококвалифицированных современных специалистов, способных решать поставленные перед ними задачи не только в своей сфере, но и смежных отраслях.

ЛИТЕРАТУРА

4. ITU [International Telecommunications Union] (2012-2016). The world in 2012-2016: ICT facts and figures. Режим доступа: <http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/facts/default.aspx>. - Дата обращения: 24.11.2016.
5. Аналитический отчет: «Number of computers in the world». Режим доступа: <http://www.gartner.com/technology/analysts.jsp>. - Дата обращения: 24.11.2016.
6. Голицина И.Н., Мобильное обучение как новая технология в образовании [Текст] / И. Н. Голицина, Н.Л.Половникова // Образовательные технологии и общество. — 2011. — № 1. — С. 241-252.
7. John Traxler, Research in Learning Technology [Текст] / John Traxler // Research in Learning Technology. — 2016. — № 24.

8. John Traxler, Introduction: The prospects for mobile learning [Текст]/ John Traxler, Steve Vosloo//Prospects. — 2014. — № 44. — С. 13-28.

9. Merryl Ford, Once upon a time in a mobile world[Текст]/Adele Botha, Jacqueline Batchelor, Merryl Ford//Proc. mLIFE 2009. — 2009. — № 2.— С. 22-30.

Jacqueline Batchelor, Ability through mobility [Текст]/Adele Botha, Madelein van der Berg, Jacqueline Batchelor, C Islas Sedano// Proceedings of the 3rd International C

10. onference on e-Learning. — 2008. — № 4. — С. 43-48.

11. Мобильное образование. Итоги проекта «Апробация комплексного электронного образовательного продукта «Мобильная Дистанционная Школа»»/ Мобильное образование. [Электронный ресурс] // Итоги проекта «Апробация комплексного электронного образовательного продукта «Мобильная Дистанционная Школа»» – Москва, 2015. – Режим доступа: [http:// mob-edu.ru](http://mob-edu.ru) Дата обращения: 24.11.2016

12. Савельев К.Н., Перспективы мобильного обучения для организации непрерывной профессиональной подготовки студентов высших учебных заведений [Текст]/ К. Н. Савельев, О.Л.Назарова // Новые информационные технологии в образовании: материалы IX международной научно-практической конференции. — 2016. — № 9. — С. 422-426.

© Савельев К.Н., Назарова О.Л., 2016

*Р.Р. Самигуллина,
магистрант, кафедра дизайна
Л.Л. Малинская,
кандидат педагогических наук, доцент,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа.*

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ПРОЕКТИРОВАНИЕ МАЛЫХ АРХИТЕКТУРНЫХ ФОРМ»

Современное профессиональное образование в нашей стране развивается в темпе третьего тысячелетия, выдвигая все больше задач по подготовке активного, продуктивно-творческого специалиста. Еще в большей степени это касается творческих профессий — художников, архитекторов, дизайнеров.

Дизайнер-проектировщик — это специалист, занимающийся творческой и проектной деятельностью в сфере производства, направленной на решение не только эстетических, но и экономических, и социальных проблем. Качества, характеризующие выпускника как **креативного** — способного быстро выдавать неординарные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, обладающего гибкостью мышления, будут ставиться на первый план. То есть, проблема развития креативности у будущих дизайнеров-проектировщиков особенно актуальна в наше время. Проектирование малых архитектурных форм предоставляет широкие возможности для развития у будущих дизайнеров таких компетенций, как владение навыками организации творческой деятельности (поиск идей, рефлексия, моделирование), умение неопределенно и неоднозначно видеть пространство, гибкость мышления. Специфика данной профессии предполагает умение работать с аналогами, но при этом разработать новую концепцию объекта на основе увиденного.

Многие исследователи давали разные определения креативности. Так, например, по мнению Дж. Гилфорда, существует два типа мышления: конвергентный – способность найти единственное верное решение проблемы на основе множества усилий, и дивергентный тип мышления — способность порождать множество разнообразных и оригинальных идей в условиях деятельности. Последний тип мышления исследователь считает основой креативности как общей творческой способности [6]. Гилфорд выделил четыре основных компонента креативности:

- 1) оригинальность — способность проецировать отдаленные ассоциации, необычные ответы;
- 2) семантическая гибкость — способность выявить основное свойство объекта и предложить новый способ его использования;
- 3) образная адаптивная гибкость — способность изменить форму стимула таким образом, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможности для использования;
- 4) семантическая спонтанная гибкость — способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации. Общий интеллект не включается в структуру креативности [6].

Э. П. Торренс продолжает исследования Гилфорда. Под **креативностью** Торренс понимает способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знаниях, дисгармонии и т. д. Он считает, что творческий акт делится на восприятие проблемы, поиск решения, возникновение и формулировку гипотез, проверку гипотез, их модификацию и нахождение результата. Торренс разработал вопросы теста оценки Творческого Мышления, сгруппированные в три серии: вербальную, изобразительную и звуковую, диагностирующие соответственно словесное творческое мышление, изобразительное творческое мышление и словесно-звуковое творческое мышление [7].

Основываясь на взглядах Гилфорда и Торренса, можно определить роль креативности в проектировании. Творческий процесс в проектировании делится на две фазы: вдохновение и отбор.

Психологический механизм воздействия креативной составляющей на сознание обучаемого в процессе работы над проектом выглядит как установка на пробуждение воображения и профессиональное видение. Проектирования малых архитектурных форм создает возможности для развития креативных качеств будущих дизайнеров, так как этот вид деятельности ориентирован на создание целостного образа и функциональную организацию среды и формирует дизайнерский, архитектурный вкус на основе знаний особенностей малых архитектурных форм окружающей среды, основанных на принципах сочетания удобства, экономичности и красоты.

Малые архитектурные формы (далее МАФ) — это вспомогательные архитектурные сооружения, оборудование и художественно-декоративные элементы, обладающие собственными простыми функциями и дополняющие общую композицию архитектурного ансамбля застройки. Некоторые из элементов МАФ не несут утилитарных функций и имеют исключительно художественно-декоративное назначение [1]. Для дизайнера, проектирующего, например, витрину или выставочный павильон, важно, чтобы его проект использовался на протяжении нескольких лет, и был универсален.

Студенту необходимо на основе аналогичных строений вывести свою концепцию, отличную от существующих. Так же важно, чтобы он сумел выделить проблему, исследовать ее и достичь нового результата. Следовательно, весь процесс проектирования малых архитектурных форм выстроен на креативном мышлении студента.

Дисциплина «Проектирование малых архитектурных форм» включается в цикл профессиональных дисциплин, посвященных дизайн-проектированию и ландшафтному проектированию. В проектировании малых архитектурных форм объединяются возможности таких предметов, как «Объемно-пространственная композиция», «Ландшафтное проектирование», «История и теория дизайна», «Эргономика», «Дизайн-проектирование объектов».

Результатом изучения данного курса должны быть не только такие качества, как пространственное видение, гибкость мышления, но и умение понять требования заказчика, учитывая изменения в экономике, науке и технике. Объект должен обладать необходимыми техническими характеристиками, так как будет использоваться много лет.

Для успешного развития креативности личности необходима соответствующая образовательная среда. Это — совокупность социальных, культурных и иных условий, в которых совершается учебная деятельность, а так же комплекс образовательных услуг, реально доступных членам данной территориальной общности [5].

Основной задачей профессионального обучения в искусстве и дизайне становится создание креативной среды, где студент смог бы опытно-практическим путем использовать свои знания и умения в творческой деятельности.

Понятие «креативная среда» всегда имеет сложное толкование, если рассматривать термин «среда» отдельно, то это окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования формирования и деятельности. Условие — обстоятельство, от которого что-нибудь зависит. От чего же зависит формирование профессиональных качеств и креативности дизайнера и что необходимо сделать, чтобы постоянно поддерживать сформированные качества обучающихся?

Согласно Л. С. Выготскому, «во всяком исторически возникшем приобретении человеческой культуры отложились, материализовались исторически складывавшиеся в ходе этого процесса человеческие способности психические процессы определенного уровня организации» [2]. То есть, если мы хотим, чтобы студент выдавал оригинальные идеи и был творчески способным, необходимо сначала создать у студента установки на творческую деятельность, сформировать замысел. Работа с аналогами, с окружающей средой и архитектурными стилями будет способствовать этому.

Анализ подобных работ, уже существующих архитектурными форм, позволит «раскрыть» подсознание, затем объединить увиденное и воображаемое. Опора на зрительный материал (окружающая среда, пейзажи, ландшафт) позволит выявить у студента **образное мышление** – непосредственное или опосредованное отражение реальности в форме целостной невербальной структуры [3].

Образное мышление создаст и воспримет образы на языке чувственного восприятия, результатом чего будут являться эскизы, наброски, стилизация формы т.д. [там же]. Но для того, чтобы стилизовать, необходимо владеть первоначальными техническими навыками — еще одно важное условие формирования креативности. Владение техникой и технологией, знание различных графических программ позволит студенту испробовать разные способы передачи найденного образа.

Поддержание креативности невозможно без конструктивного диалога педагога и студента, удачно поставленный вопрос преподавателя — тот, на который захочется ответить и над которым можно поразмыслить. Вопрос, стимулирующий обучающегося к работе в обстановке сотрудничества. Данный метод, в ходе которого подача нового материала происходит через создание проблемной ситуации, называется проблемным методом обучения. Такую же роль в среде имеют активные методы обучения, когда преподаватель и студенты активно взаимодействуют.

Активные методы обучения - методы обучения, позволяющие вовлечь студентов в конкретную ситуацию, погрузить их в активное контролируемое общение, где они проявляют свою сущность и могут взаимодействовать с другими людьми. Например, «кейс-метод», «деловые игры», «круглые столы». Данные методы зависят от уровня комфорта, командной работы, соперничества и умения увидеть плюсы и минусы

проделанной работы и позволят сформировать специалиста с нешаблонным типом мышления [4]. Нельзя упускать и значимость материальной базы: мультимедийные средства, программные обеспечения, лаборатории, технологическое оборудование — дадут возможность работать на уровне современности.

В процессе исследования данной темы возникает желание разработать критерии оценивания уровня креативности при проектировании малых архитектурных форм:

- композиционное решение листа (нешаблонная компоновка);
- передача образа в форме;
- знание нормативной документации;
- умение применять закономерности, приемы композиции и цветоведения, применять различные современные архитектурные материалы при выполнении проектов;
- скорость выполнения всего проекта [1].

Таким образом, креативная среда имеет важное значение в процессе изучения курса Проектирование малых архитектурных форм, так как дает возможность личностному и профессиональному росту, умению самосовершенствоваться в активно развивающемся мире.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бархин Б.Г. Методика архитектурного проектирования. — М.:Стройиздат, 1982.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. — СПб. : Союз, 1997. — 96 с.
3. Рахимов А.З. Психодидактика творчества/ Учебное пособие. — Уфа: стр.286.
4. Огольцова Е.Г, Хмельницкая О.М., «Формирование активного обучения как средство развития познавательной деятельности студентов» // Развитие качества высшего профессионального образования в современных условиях. Материалы региональной научнопрактической Интернет-конференции. — 2009 г. — С. 129-133.
5. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. — М.: НМЦ СПО. С.М. Вишнякова. 1999.
Электронные ресурсы:
6. Модель структуры интеллекта по Дж. Гилфорду [Электронный ресурс]. URL: <http://psyoffice.ru/6-1008-model-struktury-intelekta-po-dzh-gilfordu.html> (дата обращения: 02.10. 2016)
7. Элис Пол Торренс — Отец современной теории творчества [Электронный ресурс]. URL: <https://geniusrevive.com/ru/204-ellis-paul-torrance-father-of-modern-creativity.html> (дата обращения: 02.10.2016)
© Самигуллина Р.Р., Малинская Л.Л., 2016

В.Я. Сайтханова
доц., канд. наук,
С.Р. Ситдикова, Н.С. Агафонова,
РФ, г. Уфа, БГПУ им. М. Акмуллы

ИЗУЧЕНИЕ ВОСПРИЯТИЯ РЕЧИ У БОЛЬНЫХ С НАРУШЕНИЯМИ МОЗГОВОГО КРОВООБРАЩЕНИЯ

Актуальность исследования заключается в том, что при инсультах часто нарушается возможность восприятия и понимания речи окружающих, страдает сфера общения, социального взаимодействия человека.

Цель нашего исследования — изучить особенности восприятия речи у больных с нарушениями мозгового кровообращения в отделении восстановительной медицины и ранней нейрореабилитации и разработать рекомендации по его восстановлению.

Изучение восприятия речи у больных с нарушениями мозгового кровообращения предполагает использование методик, направленных на исследование понимания речи, способности к повторению и соотнесению названия с предметом.

Для достижения цели исследования нами были решены следующие задачи:

- Проведено изучение медицинской, психологической, педагогической научно-методической литературы по проблеме специфики восприятия речи у больных с нарушениями мозгового кровообращения.
- Проведено ознакомление и изучение данных медицинской документации больных с острыми нарушениями мозгового кровообращения, проходящих лечение в отделении восстановительной медицины и ранней нейрореабилитации РКБ им.Г.Г.Куватова г.Уфа.
- Подобраны методики изучения состояния восприятия речи и проведено обследование больных с острыми нарушениями мозгового кровообращения.
- Проведен качественный анализ данных результатов опытно-экспериментального исследования.
- Подобраны приемы коррекции логопедической работы и разработаны практические методические рекомендации в виде программы по восстановлению восприятия речи у больных с нарушениями мозгового кровообращения.

Теоретико-методологической основой исследования явились: теоретические основы диагностики и преодоления речевых нарушений при поражениях головного мозга родоначальника нейропсихологии А.Р. Лурия; исследования основ восстановления психических функций, включая речь, и принципы коррекции афазии Л.С. Цветковой[2]; концепция формирования словесно-предметных связей В.М. Когана; труды, раскрывающие методы восстановления речи при различных формах афазии Т.Г. Визель[1], М.К. Шохор-Троцкой (Бурлаковой), В.М. Шкловского[3,4].

Известно, что при сенсорной афазии более всего страдают восприятие и понимание речевого высказывания. Это проявляется смешением слов, близких по звучанию, невозможностью установления связи между словом и предметом, при сохранных попытках поиска смысла, легкой торозимостью слухоречевых следов из-за последующих частей воспринимаемого сообщения и побочных воздействий.

Центральное место в коррекции восприятия речи больных с ОНМК занимает нормализация навыка различения звуков путем восстановления фонематического слуха посредством нахождения «обходных» путей и компенсаторных возможностей. При этом учитывается очаг поражения и сохранные области коры головного мозга, стадия и форма заболевания, принцип перехода от простого к сложному, а также, индивидуальность пациента.

Для обследования восприятия речи у испытуемых мы использовали методику М.К. Бурлаковой[3]. Кроме того, следовали методическим рекомендациям Л.С. Цветковой, В.М. Шкловского и Т.Г. Визель для обследования по выделенным нами направлениям:

- Первое направление: исследование восприятия и понимания речи.
- Второе направление: изучение способности к повторению.
- Третье направление: изучение навыка соотнесения названия с предметом.

В результате анализа данных констатирующего эксперимента у больных с нарушениями мозгового кровообращения мы выявили следующее состояние восприятия речи: у двух испытуемых – в стадии грубых нарушений и у одного – в стадии умеренных (средних) нарушений.

Кроме того, нарушение восприятия речи у пациентов экспериментальной группы можно охарактеризовать следующим образом:

– Выявлено нарушение понимания речи, проявляющееся как в общей беседе, так и при выполнении устных инструкций, в особенности многоэтапного характера. При этом вне ситуативной речи данное нарушение значительно усугубляется.

– Понимание логико-грамматических структур при грубой степени нарушений отсутствует, при умеренной степени нарушение проявляется в неспособности к согласованию и удержанию высказываний (особенно длинных).

– Способность к отраженной речи у пациентов тоже весьма специфична. Наиболее привычные слова относительно легки для повторения, но при фиксации внимания на слове, вероятность его повторить значительно снижается.

– Нарушена функция сопоставления названия с предметом. Но стоит отметить, что более привычные действия обозначить словом удастся несколько легче, чем называние предметов.

– Глубина нарушений варьирует от относительно легких проявлений до грубых искаженных вариантов или полного отсутствия функции. Данный фактор зависит от степени нарушения, а в некоторых случаях, от прибавления к сенсорной симптоматике афазии и моторных нарушений при смешанном варианте.

– На фоне перечисленных выше дисфункций, отмечено, что эмоциональное и интонационное восприятие речевых высказываний сохранно. Благодаря чему пациенту, порой, удается уловить общий смысл характера сообщения.

На основании результатов констатирующего эксперимента была разработана коррекционная программа восстановления восприятия речи при нарушениях мозгового кровообращения и дополнительные рекомендации к ней. Мы основывались на методических материалах М.К. Бурлаковой, Т.Г. Визель, Л.С. Цветковой, Э.С. Бейн, В.М. Шкловского[3,4]. При этом мы руководствовались следующими направлениями:

- Работа над растормаживанием понимания речи.
- Работа над нормализацией навыка отраженной речи.
- Работа над возвращением связи между предметом и словом.
- Развитие контроля за своей речью.
- Развитие заинтересованности и вовлеченности пациента в процесс восстановления.

Согласно разработанной коррекционной программе и дополнительным рекомендациям, нами был составлен план восстановительной работы на каждого из испытуемых.

Практическая значимость исследования проявляется в том, что материал констатирующего экспериментального исследования и рекомендации по коррекционной работе могут быть использованы в практической деятельности логопеда при изучении и организации коррекционной работы с больными с нарушениями мозгового кровообращения в стационаре, амбулаторно, в реабилитационных центрах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Визель, Т.Г. Как вернуть речь. [Текст] / Т.Г. Визель. – Москва: ТЦ Сфера, 2005. - 214 с.
2. Цветкова, Л.С. Афазия и восприятие. [Текст] / Под ред. Л.С. Цветковой, Н.Г. Торчуа. - Воронеж, 2007. - 175 с.

3. Шохор-Троцкая, М.К. Коррекция сложных речевых расстройств. [Текст] / М.К. Шохор-Троцкая. - Москва: ТЦ Сфера, 2006. - 264 с.

4. Шкловский, В. М. Восстановление речевой функции у больных с разными формами афазии. [Текст] / В. М. Шкловский, Т. Г. Визель. – Москва: Ассоциация дефектологов, 2000. - 96 с.

© Сайтханова В.Я., Ситдикова С.Р., Агафонова Н.С., 2016

*И.Р. Самигуллина
БГПУ им. М.Акмиллы, Уфа*

ИКТ – КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УЧЕБНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НОО

Проблема использования информационно-компьютерных технологий (ИКТ) в начальной школе – сложная и относительно новая, требующая ее детального исследования и научного обоснования. Изучению вопроса применения мультимедийных технологий в процессе обучения, посвящены работы отечественных исследователей Н. Дементьевской, Н. Морзе, А. Пшеничникова, Л. Смоляра, Н. Сороко, А. Чайковской и др. Без внимания не остались актуальные вопросы, посвященные теоретико-методическим основам формирования готовности педагогов к применению информационных технологий (С. Гунько, А. Коломиец, А. Кравчук, А. Разинкина, А. Суховирский, В. Шакоцько, А. Шиман, Ф. Халилова и др.); создание и использование компьютерных учебных программ (электронных учебников, пособий, презентационных и тестирующих программ и т.д.) во время приобретения различных компетенций (А. Кравчук, Л. Петухова, С. Рыженко, З. Савченко, М. Тукало, И. Хижняк, В. Шакоцько и др.).

Исследователи обнаружили ряд факторов, которые необходимо учитывать при организации работы учащихся в начальной школе с программными средствами:

- особенности учебно-познавательной деятельности,
- дидактический потенциал ИКТ,
- особенности использования мультимедиа в обучении, требования к внедрению в учебный процесс и т.д. [2, 225].

Информатизация образования – это не только изменение технической вооруженности педагогического труда, это изменение всего комплекса взглядов и подходов педагога, его готовности передавать свои знания и опыт. Это формирование педагогической культуры нового типа, которая нуждается в обновлении содержания образования, подходов и методов, организационных форм профессиональной подготовки. Информатизация деятельности педагога предполагает использование в учебно-воспитательном процессе инновационных средств обучения, в том числе компьютерной и телекоммуникационной техники, с целью рационального интенсивного процесса формирования знаний, умений и навыков, передачи, коммутации и переработки учебно-методической информации [3, 502].

Педагогические работники должны транслировать специальные информационные знания и умения, формировать у квалифицированных рабочих умения и навыки применения ИКТ, что позволит им адаптироваться к жизнедеятельности в условиях информационного общества, будет способствовать росту их конкурентоспособности и мобильности на рынке труда [1, 83]. Изменение роли педагога в процессе информатизации образования выдвигает новые требования профессиональной подготовки преподавателей и мастеров производственного обучения, объема их знаний, культуры речи, общения, поведения, личностно-психологических качеств. В них должны быть сформированы знания, умения и навыки исследовательской деятельности, поиска нужной информации, систематизации знаний. Им необходимы навыки творческой деятельности, самообучения и самоорганизации, так как специфика педагогической деятельности требует постоянного саморазвития для поддержания своего профессионального уровня. Очень возрастают требования к креативности, компетентности, готовности к быстрому принятию решений, гибкости, к индивидуализации и личностной ориентированности учебного процесса [8]. Эти тенденции повышают требования к информационной компетентности преподавателей и мастеров производственного обучения. Они должны уметь эффективно в педагогическом плане использовать средства ИКТ, создавать условия для полного раскрытия творческого потенциала, склонностей и способностей, удовлетворения запросов и учебно-познавательных потребностей будущих специалистов. Какой важной ни была бы роль информационно-коммуникационных технологий и процессов, педагога никогда не заменят ни самые совершенные компьютерные программы, ни современные базы знаний, ни новейшие Интернет-ресурсы.

В то же время исследования отечественных ученых свидетельствуют о существенных психологических трудностях преподавателей и педагогов в переструктурировании педагогической деятельности в процессе применения современных ИКТ.

Кроме проблем технического и социального характера, главной причиной недостаточного внедрения ИКТ обучения является неспособность решить социальные и психологические проблемы распространения инноваций:

- констелляцию научных и профессиональных целей, интересов и потребностей,
- заинтересованность технологиями,
- схемы работы,

- источники поддержки,
- социальные связи, обязанности и т.п.

Все перечисленное играет определяющую роль в готовности педагогов принять и применить ИКТ. Как и в какой мере преподаватель или мастер производственного обучения использует новейшие технологии в своей работе, определяет образовательная идеология, а, следовательно, она оказывает существенное влияние на успешность внедрения ИКТ в системе образования.

В информационную культуру педагога входят компьютерный, правовой, системный, организационный, коммуникативный, интеллектуальный, мировоззренческий и научно-исследовательский компоненты [1, 83].

Повышение роли информационной культуры педагогов на современном этапе развития образования определяется:

1) постоянным ростом объема научной психолого-педагогической и профессиональной информации, необходимой для поддержания необходимого профессионального и общекультурного уровня педагогов;

2) расширением вариативности содержания образования, методов, средств обучения (полифункциональные технические средства), что требует от педагогов умения осуществить выбор с целью эффективного их использования;

3) ростом влияния на учеников неконтролируемых потоков информации, поступающих из средств массовой коммуникации, и необходимостью учета возможностей медиа-образования в подготовке учащихся к жизни в информационном обществе;

4) интенсивным развитием инновационных процессов в сфере образования, охватывающих все направления деятельности и заставляющих педагогов быстро и гибко изменять стиль своей работы;

5) новыми требованиями, которые ставит общество к педагогической профессии, привлечением к активному педагогическому поиску.

Сейчас существенно повышается актуальность мировоззренческого компонента информационной культуры, предусматривающей целостную готовность педагога профессионального обучения к новому образу деятельности на информационно-коммуникационной основе, построению собственного информационного мировоззрения, определению своего места в информационном обществе, восприятию глобального информационного пространства возможности его познания и преобразования. Однако решающим для успешного использования информационно-коммуникационных технологий обучения является компьютер, благодаря которой педагог получает возможность эффективно влиять на учащихся средствами ИКТ, строя стратегию профессиональной подготовки, которая реализуется с помощью определенной информационной технологии обучения. Педагогическая работа преимущественно основана на преобразовании информации, поэтому практическое применение ИКТ разнообразно: подготовка учебно-методических материалов, оформление наглядных пособий, создание новых форм обучения, проведение психолого-педагогических исследований, ведение документации. В условиях информационного общества к коммуникативной культуре педагога, кроме устного и письменного изложения информации, относят использование технических средств коммуникации. Каждый педагог должен уметь применять на занятии современные технические средства:

- принтеры,
- сканеры,
- цифровые камеры,
- графические планшеты,
- устройства воспроизведения и записи звука,
- мультимедийные средства общего и учебного назначения (медиа-проектор, интерактивная доска и др.),
- сетевые технологии; системы «виртуальный класс» и т.д. [2, 225].

Педагог, прежде всего, должен уметь организовывать учебную деятельность учащихся при усвоении новой информации. Важной составляющей информационной культуры является его роль проводника знаний, который помогает ученикам ориентироваться в информационном пространстве, оптимально выбирать индивидуальный учебный маршрут и способы его прохождения, то есть «навигации в образовании». Главной задачей педагога является интериоризация и систематизация информации, которую учащиеся получают из различных источников. Это требует совершенно новых принципов организации занятий, отказа от авторитарности, демократизации отношений между всеми участниками педагогического процесса, пересмотра критериев и методов оценки деятельности учащихся. Впрочем, ученики и педагоги еще не подготовлены к этому.

Педагогический работник, использующий в учебном процессе ИКТ, должен в совершенстве знать возможности компьютерных технологий в своей предметной области, обладать навыками работы в условиях использования ИКТ, уметь управлять работой учеников в информационной среде, подбирать и соответствующим образом компоновать учебный материал, исходя из целей обучения, использовать программные педагогические средства, разумно сочетать использование ИКТ с другими видами учебной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

13. Лаврентьев, В. В. Требования к уроку как к основной форме организации учебного процесса в условиях личностно ориентированного обучения: методические рекомендации [Текст] / В. В. Лаврентьев // Завуч для администрации школ. — 2005. — № 1. — С. 83–88.

14. Пономарева, А. А. Использование ИКТ в условиях реализации ФГОС [Текст] / А. А. Пономарева // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Уфа, ноябрь 2013 г.). — Уфа: Лето, 2013. — С. 225-226.

15. Кузьмина, И. С. Использование ИКТ на различных уроках в начальной школе [Текст] / И. С. Кузьмина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 12. – С. 501–505.

© Самигуллина И.Р., 2016

*Т.В.Самойлова,
магистрантка 2 курса
Г.И. Гайсина,
д.п.н., профессор
БГПУ им. М.Акумлы
Уфа*

ОРГАНЫ ОПЕКИ И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА КАК СУБЪЕКТ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ДЕТСТВА

В настоящее время защита прав ребенка является одной из острых проблем общества и государства. Это связано с тем, что дети в силу присущего им недостаточного для самостоятельной жизни уровня физического, психического и социального развития наиболее уязвимы перед реалиями современной жизни и чаще всего становятся жертвами физического и духовного насилия. Именно поэтому социальная защита детства является одним из важнейших факторов социально-экономического, культурного развития общества и основой государственной политики.

Первым и основным международным правовым документом, в котором провозглашены права ребенка, является Конвенция ООН о правах ребенка. Она состоит из 54 статей, раскрывающих права граждан в возрасте от рождения до 18 лет. Конвенция определяет права детей и обязанности государств-участников, принявших её как правовой документ.

Принятие Конвенции ООН о правах ребенка и её ратификация Российской Федерацией в 1990 г. позволило привлечь внимание общественности и по-новому взглянуть на проблемы детства. Детей стали рассматривать с точки зрения отдельной социальной группы, которая должна занять достойное место и положение в государстве и обществе. Участники пришли к выводу, что необходимо создать условия для гармоничного роста и развития детей и защиты прав каждого ребенка.

Законодательной базой социальной защиты детства в современной России выступают Конституция, Семейный кодекс, нормативно-правовые акты в области социальной защиты детства, постановления и решения компетентных органов. В области социальной защиты детства такими органами являются Федеральное собрание, Правительство, суды, министерства и ведомства РФ.

Социальная защита детства состоит в том, чтобы с помощью организационных, правовых, финансово-экономических, медицинских, социальных и психолого-педагогических средств, форм и методов осуществлять поддержку и помощь ребенку. Система социальной защиты детства представляет собой систему осуществляемых обществом и его официальными структурами различных мероприятий по обеспечению гарантированных условий жизни, поддержанию жизнеобеспечения и гармоничного развития ребенка с целью удовлетворения его потребностей и интересов [4]. Её содержание характеризуется повышением роли государства в развитии теории и практики социальной защиты детства, а также обеспечением достойной роли семьи в создании благоприятного климата для разностороннего развития детей и защиты их законных прав и жизненно важных интересов.

Объектом социальной защиты детства в широком смысле являются все дети данного государства. В более узком – дети, оставшиеся без попечения родителей, дети – сироты, безнадзорные и беспризорные дети, дети с ОВЗ, дети - жертвы вооруженных и межнациональных конфликтов и другие категории детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, которую они не могут преодолеть самостоятельно.

Основными субъектами социальной защиты детства являются: семья, государство, организации и учреждения социального обслуживания семьи и детей, органы опеки и попечительства, трудовые коллективы, средства массовой информации.

Особое внимание всегда уделялось защите прав такой категории детей, как дети, оставшиеся без попечения родителей. В Российской Федерации обязанности по выявлению и защите прав и законных интересов детей данной категории возложены на органы опеки и попечительства, которые являются структурными элементами системы социальной защиты детства и деятельность которых регулируется Федеральным законом от 24 апреля 2008 г. № 48-ФЗ «Об опеке и попечительстве».

Органы опеки и попечительства являются органами исполнительной власти субъекта РФ, осуществляющие и исполняющие свои права и обязанности в соответствии с нормативно-правовыми актами, при этом в акте, регламентирующем его деятельность, должно быть указано наличие у него статуса органа опеки и попечительства. Контроль за деятельностью органов опеки и попечительства и разработку

методических материалов по вопросам их деятельности осуществляет федеральный орган исполнительной власти. В настоящее время таким органом на федеральном уровне является Министерство образования и науки РФ.

Ведущей целью деятельности органов опеки и попечительства является обеспечение и защита прав и законных интересов, социальных и иных гарантий детей, включая установленные в международных договорах и соглашениях с участием Российской Федерации. Основными задачами органов опеки и попечительства в соответствии со ст. 7 ФЗ «Об опеке и попечительстве» являются:

1) защита прав и законных интересов граждан, нуждающихся в установлении над ними опеки или попечительства, и граждан, находящихся под опекой или попечительством;

2) надзор за деятельностью опекунов и попечителей, а также организаций, в которые помещены недееспособные или не полностью дееспособные граждане;

3) контроль за сохранностью имущества и управлением имуществом граждан, находящихся под опекой или попечительством либо помещенных под надзор в образовательные организации, медицинские организации, организации, оказывающие социальные услуги, или иные организации, в том числе для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Для решения поставленных задач органы опеки и попечительства наделяются такими полномочиями, как:

- выявление и учет граждан, нуждающихся в установлении над ними опеки или попечительства;
- обращение в суд о признании гражданина недееспособным или об ограничении его дееспособности, а также об отмене данных решений;

- установление или отмена опеки или попечительства, а также осуществление надзора за исполнением своих обязанностей опекунами и попечителями;

- представление законных интересов несовершеннолетних граждан и недееспособных граждан, находящихся под опекой или попечительством, в отношениях с любыми лицами (в том числе в судах);

- подбор, учет и подготовка граждан, выразивших желание принять детей, оставшихся без попечения родителей, на воспитание в семью по установленным семейным законодательством формам;

- проверка условий жизни подопечных, соблюдения опекунами и попечителями прав и законных интересов подопечных, обеспечения сохранности их имущества, а также исполнения опекунами и попечителями своих обязанностей.

Главной функцией органов опеки и попечительства является защита прав и законных интересов несовершеннолетних, что включает в себя: выявление и учет детей-сирот, а также детей, оставшихся без попечения родителей; защита прав несовершеннолетних; урегулирование конфликтных ситуаций между родителями ребенка; защита в судебном порядке личных и имущественных прав и интересов несовершеннолетних и др.

Вследствие того, что дети являются самой уязвимой частью общества и нуждаются не только в постоянном уходе со стороны родителей, но и в государственной защите со стороны органов местного самоуправления. Таким образом, органы опеки и попечительства, являясь структурным подразделением системы социальной защиты детства, призваны в полной мере выполнять возложенные на них задачи и функции по защите прав и законных интересов несовершеннолетних.

ЛИТЕРАТУРА

1. Варывдин, В.А. Управление системой социальной защиты детства [Текст] / В.А. Варывдин, И.П. Клемантович. – Москва: Педагогическое общество России, 2011. - 192 с.

2. Конвенция ООН о правах ребенка. - Москва: Кнорус, 2012. – 32 с.

3. Конституция РФ. - Москва: Рипол Классик, 2015. – 48 с.

4. Федеральный закон «Об опеке и попечительстве» от 21 апреля 2008 года № 48-ФЗ (с изменениями на 28 ноября 2015 года). [Электронный ресурс]: Электронный фонд правовой и нормативной документации. - Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/902098257>.- Дата обращения: 23.11.2016.

©Самойлова Т.В., Гайсина Г.И.,2016

*Н.Н. Сандалова,
Г.Ф. Алтынбаева
БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа*

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УРОЧНОЕ И ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ

В условиях социально-экономических изменений актуализируется потребность общества в формировании личности интеллектуально развитой, талантливой, способной выдвигать идеи прогрессивного изменения действительности, активно влияющего на развитие государства и повышение его конкурентоспособности [1; 65].

С введением Федеральных государственных образовательных стандартов начального общего образования происходит пересмотр процесса обучения, при котором обучающийся является не объектом, а субъектом

образовательного процесса, самостоятельно ставящим вопросы, диалектически разрешающим противоречия, т.е. осуществляется его подготовка к реальной жизни, готовность к тому, чтобы занять активную позицию, успешно решать жизненные задачи, уметь сотрудничать и работать в группе, быть готовым к быстрому переучиванию в ответ на обновление знаний и требования рынка труда [4; 210].

Вовлекая обучающихся в деятельность, которая характеризуется мотивированностью, пониманием личного смысла, предметной направленностью, мы формируем у них внутренние предпосылки для развития исследовательского отношения к миру, что является механизмом для осуществления младшими школьниками больших и малых исследований, позволяющих им не только узнать новое об окружающем мире, но и приобрести универсальные способы его познания – исследовательские умения. Особенно актуальна проблема развития исследовательских умений обучающихся по курса «Технологии» в начальной школе, где младшие школьники приобретают навыки самостоятельной исследовательской деятельности, умение мыслить и познавать окружающий мир в творческом процессе [1; 65]. Элементы активной познавательной деятельности и решения трудных задач помогают реализации способностей ребенка в логическом мышлении, воображении, в конечном итоге у детей, занятых исследованием, появляется мотивация к труду [4; 104].

В практике преподавания урока «Технологии» в средней школе села Ассы Белорецкого района Республики Башкортостан мы используем разнообразные приемы активизации исследовательской деятельности обучающихся, необходимые для формирования исследовательских умений младших школьников.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил уточнить состав значимых исследовательских умений младших школьников, при организации исследовательской деятельности, включающие в себя пять:

1. Умения осуществлять исследования - поисковые (определять тему исследования; видеть проблему, ставить цель и задачи своего исследования; выбирать и применять доступные методы исследования; осуществлять поиск и обработку информации).

2. Умения находить и работать с информацией – информационные (находить источники информации, пользоваться ими; работать с текстом; выделять смысловые части текста: абзацы, главы, параграфы; работать с определением, понятиями, терминами; устанавливать логику изложения; кратко излагать, конспектировать, применять приемы конспектирования, условные знаки; искать цитаты, использовать ссылки; составлять доказательство, использовать аргументы, факты; умения, связанные с составлением вступления и заключения; формулированием вывода).

3. Умения планировать и организовать свою работу – организационные (организовать свое рабочее место; планировать свою работу; умения, связанные с организацией работы в школьной и детской библиотеке, компьютерном зале, других учреждениях просвещения).

4. Умения оценивать деятельность – оценочные (оценить свою работу, определить ее достоинства и недостатки; оценить работу, представленную другим исследователем; формулировать оценочные суждения, обосновывать свою оценку; формулировать рекомендации, отзывы).

5. Умения представлять результат своей работы – презентационные (использовать различные формы представления результатов; задавать вопросы и отвечать на них; учитывать требования к докладу, к речи докладчика).

Комплексное формирование перечисленных выше исследовательских умений осуществляется при реализации исследовательской деятельности младших школьников на уроках «Технологии» и занятиях по внеурочной деятельности.

Например, во 2 классе на уроках «Технологии» дети проявляют интерес к решению разнообразных конструкторско-технологических задач исследовательского характера. Такие задачи развивают мотивацию детей к исследованию, творческо-познавательную активность детей. Изучая тему «Работа с металлическим конструктором» мы с учащимися 2 класса решали конструкторские задачи, предполагающие анализ конструкции, формы, деталей изделия, исследование крепления деталей между собой. В процессе работы, технологические задачи коллективно обсуждались, учащиеся подбирали оптимальную последовательность работы, при необходимости заменяли материалы и приспособления. Коллективное обсуждение предполагало построение исследовательского процесса, где каждый ученик бы мог проявлять свои исследовательские умения, дети с удовольствием выполняли простые чертежи и конструировали изделия с разными способами соединения.

Исследовательская деятельность обучающихся была построена на переходе от простого копирования образцов к решению более сложных конструкторских задач. Самым сложным для детей оказалось внедрение изменений в заданные условия конструкторской модели и работы по определенному замыслу. [3; 241]

Данная работа была продолжена во внеурочное время с целью более эффективного формирования исследовательских умений младших школьников. Во внеурочное время нами в процессе исследовательской деятельности перед решением конструкторских задач были введены дополнительные условия, как выполнение эскизов конструкции, зарисовок, дополнительных вариантов композиции изделия. Учащиеся 2 класса принимали активное участие в разработке конструкций металлической модели, в ее моделировании. В практике обучения активно применялись методы коллективного обсуждения путей решения исследовательской задачи. Такая форма обучения обеспечивала активную вовлеченность младших

школьников в исследовательский процесс, организацию универсальных учебных действия познавательной направленности.

Одной из продуктивных форм организации внеурочных занятий в реализации содержания курса «Технологии» во 2 классе является кружок исследователей. На базе начальных классов средней школы села Ассы Белорецкого района РБ нами проводились еженедельные внеурочные занятия кружка «Юные исследователи». Изучение металлического конструктора и решение сложных исследовательских задач в заседаниях кружка были построены в форме увлекательной игры с вовлечением всех участников в построение эскиза, конструирования модели и сборки изделия. Кружок «Юные исследователи» в рамках программы внеурочной деятельности в начальной школе был направлен на выявление технически одаренных детей еще в младшем школьном возрасте для определения их по профилю на направление подготовки в дальнейших этапах обучения.

Следует отметить, что исследовательская работа в начальных классах задача трудно решаемая, но не менее интересная. Организация урочной деятельности по предмету «Технология» с применением заданий исследовательского характера, помогает добиться активизации логического мышления, творческого, познавательного интереса младших школьников. [2; 12] Работа по определенным темам учебной программы может быть продолжена в процессе внеурочной деятельности в форме кружка с введением дополнительных условий обучения. По нашему мнению, опытно-конструкторская работа по решению определенных исследовательских задач может помочь в дальнейшей научно-исследовательской работе ребенка, так как дети в этот период не полностью готовы к самостоятельной деятельности. Но желание экспериментировать и познать окружающий мир заложено в самой детской природе, поэтому опыт организации исследовательской деятельности является важным педагогическим результатом на этапе начального общего образования.

Таким образом, использование современных образовательных технологий в исследовательской деятельности младших школьников, предполагает различные в методическом отношении варианты включения обучающегося в исследовательскую работу. Предполагается, что получив возможность проводить собственные учебные исследования, он сам научится это делать самостоятельно. Опыт показывает, что проблема развития исследовательских способностей младших школьников решается результативнее в условиях, когда используются специальные практические занятия по развитию их поисково-исследовательских умений и навыков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Сандалова Н.Н. Формирование исследовательских умений у младших школьников [Текст] // Начальная школа, 2015, №6, С.47-50.
2. Савельева, Е.А. Актуализация творческих способностей младших школьников в совместной деятельности со студентами направления «Начальное образование» (краеведческий аспект предметных областей «Изобразительное искусство» и «Технология») [Текст] / Е.А. Савельева, Е.В. Гурова, А.Г. Юнусова, Л.К. Фаткуллина Л.К., Н.С. Нестерова, Л.А. Савельева // Мир науки. - 2016. - Т. 4. № 3. С.8-16.
3. Фаткуллина, Л.К. Формирование у младших школьников умений моделирования на уроках «Окружающего мира» [Текст]/ Л.К. Фаткуллина, Н.А.Вейт // Материалы IV Международной научной конференции «Педагогика современного начального образования: состояние, проблемы и перспективы развития». – Уфа, 2016. – С. 239-244.
4. Янгирова, В.М. Теория и практика формирования у обучающихся исследовательских умений в процессе освоения историко-обществоведческих знаний [Текст]: коллективная монография в 3-х томах / Янгирова В.М., Шамигулова О.А., Н.Н. Сандалова // Международный Российско-Израильский научно-издательский проект «Золотая монографическая серия», глава «Фундаментальные и прикладные аспекты современных экономико-правовых исследований» (Т. 2). – Израиль, Ришон ле-Цион: Изд-во «MEDIAL», 2016. – С. 205-231.

© Сандалова Н.Н., Алтынбаева Г.Ф., 2016

*Р.Г. Свердев
Саратовский военный институт
войск национальной гвардии России г.Саратов*

РАЗВИТИЕ КУРАТОРСТВА В ВОЕННЫХ ВУЗАХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИИ

В процессе жизнедеятельности наиболее значимым и важным для человека является внесение своего вклада в улучшение условий среды обитания, с одной стороны, а с другой, – паритетное взаимодействие с обществом, постоянным процессом социализации. С этих позиций этап вхождения в новую среду для человека является процессом эмоционально насыщенным в периоде адаптации. Особые трудности адаптационного периода переживают курсанты военного вуза. В период реорганизации внутренних войск МВД России и формирования войск национальной гвардии России, военное образование выходит на принципиально новые позиции, поэтому есть возможность и необходимость по-иному интерпретировать воспитательный процесс. Процессы воспитания и обучения в военном вузе должны представлять единое

целое и быть ориентированы на формирование у курсанта адекватного мировоззрения и культуры окружающего мира, а жизненная позиция соответствовать не только нынешнему состоянию образовательной деятельности, но и динамике ее развития.

Резюмируя вышеизложенное, можно констатировать, что для развития личности курсанта в военном вузе является наличие педагогических условий направленных на воспитание, индивидуальную помощь и поддержку. Особую значимость в этих условиях приобретает кураторство. Традиционно кураторство в военном вузе способствует решению вопросов, связанных с информационно - воспитательной работой, внеучебной деятельностью, а тем более с индивидуальными проблемами курсантов внутри коллектива. Сочетание современных методов и форм обучения куратором, должно обеспечить эффективность целенаправленного процесса воспитания.

Само кураторство существовало и раньше. Первым официальным источником, посвященным кураторской работе, является утвержденная в 1903 г. императором Николаем II Инструкция для кураторов Томского технологического института [1, с. 155–156], где разъяснялись основные обязанности кураторов, направленные на удовлетворение уважительных и законных заявлений и потребностей обучающихся. С того момента прошло более ста лет, а кураторство есть и его значимость не снижается.

Так, для улучшения воспитательного процесса в 70-х гг. в большинстве высших учебных заведений, в т.ч. и военных вузах, были созданы должности кураторов или наставников. Куратор должен был наблюдать за учебной деятельностью обучающихся и при необходимости оказывать им помощь. В 90-е гг. в связи с изменившейся социальной обстановкой в стране в вузах вводится должность наставника, основными задачами которого были передача знаний и опыта. Хорошие примеры включения кураторства в воспитательный процесс вуза дают такие учебные заведения, как Российская таможенная академия им. Бобкова, Томский политехнический университет, Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии России, Саратовский военный институт войск национальной гвардии России и многие другие вузы.

Как упоминалось выше, в Томском политехническом университете кураторство имеет вековую историю. С тех пор институт кураторства официально никогда не прекращал свою деятельность. С середины 90-х гг. кураторство в университете возрождается под новым девизом «Куратор – друг и наставник, помощник в решении самых разных вопросов и проблем, связующее звено между студентами и администрацией вуза». Сегодня в университете особое внимание уделяется развитию института кураторов. Организована система подготовки и выпуска методических рекомендаций, необходимых для работы куратора, среди них: ежегодно выпускаемые журнал и памятка куратора, методические разработки и пособия, набор анкет, позволяющих определить состояние адаптационных процессов в группе. Совет кураторов ежегодно формирует и утверждает координационный план своей деятельности, проводит конкурс «Лучший куратор года», а в конце учебного года плановое анкетирование (мониторинг) студентов по определению качественной работы кураторов.

В Саратовском военном институте войск национальной гвардии России, как и во многих других военных вузах, такие мероприятия, как в вышеназванных вузах, не проводятся.

Ведущие педагоги рассматривают кураторство как составную часть воспитательного процесса, игнорируя нахождение и утверждение связующих звеньев в кураторской деятельности: доверие, сотрудничество, помощь и т.д. [2, с. 147]. Говоря о кураторстве в военном вузе, мы имеем в виду офицера профессорско-преподавательского состава (преподавателя - куратора), прикрепленного к конкретной учебной группе или подразделению, задачей которого является наблюдение и контроль над ходом учебной и внеучебной деятельности курируемых курсантов, а также оказание им в случае необходимости индивидуальной информационно - организационной и педагогической помощи в процессе их социализации. Вся деятельность куратора должна быть направлена на решение главной задачи

– усиление и поддержание мотивации курсантов на получение образования, содействие активному участию их в образовательном процессе [3, с. 4–5]. Для правильной организации воспитания курсантов преподаватель - куратор должен обладать определенным набором личностных качеств. К ним относят педагогическую интуицию, находчивость, эрудицию, наблюдательность и рефлексивность [4, с. 24–31].

Для кураторства как вида педагогической деятельности свойственно наличие собственных функций и характеристик. Среди существующих характеристик целенаправленности, мотивированности и продуктивности последняя является основной для данного вида деятельности [5, с. 72–74], поскольку именно через продуктивность можно оценить качество кураторской работы.

Основными функциями кураторской деятельности являются творчество, контроль, организация благоприятного климата и обеспечение соблюдения дисциплины, решение ситуационных задач и информирование [6, с. 19]. Информирование определяет ответственность куратора за доведение до курсантов важной информации по учебным и внеучебным мероприятиям, в которых им необходимо принять участие. Организация благоприятного климата и обеспечение соблюдения дисциплины способствует поддержке благоприятной атмосферы в курируемой учебной группе путем структурирования внутригрупповых отношений. Функция контроля выражается в отслеживании посещаемости и успеваемости курсантов, выполнения работы актива группы. Творчество как функция кураторской деятельности предполагает расширение деятельности куратора, исходя из его индивидуальных потребностей и способностей. Данные функции, формируя содержание деятельности куратора, одновременно определяют

его обязанности и в то же время формируют желание быть вовлеченным в жизнь курсантской группы изнутри.

Оценивая состояние кураторства в вузе, нельзя забывать о необходимости развития самой системы кураторства. Личность курсанта как целостная самоорганизующаяся система постоянно социально развивается в образовательной среде вуза и нуждается в управлении со стороны куратора. Именно в возрасте 17–25 лет для юноши, общение с лично значимым человеком очень важно [7, с. 90–94]. Именно в ходе такого общения у курсанта формируется рефлексия, жизненные навыки и профессионализм. Не секрет, что большинство курсантов в этом возрасте не всегда способны уверенно осознать ответственность своих поступков, их не интересуют законы нравственности, а некоторые склонны попасть под негативное влияние. Именно такие курсанты требуют дополнительной поддержки и контроля со стороны куратора. Важным моментом, обещающим необходимость развития кураторства в военном вузе, являются не исследовательские статьи а материалы и мнения практиков, затрагивающие тончайшие грани особенностей кураторской деятельности, открытые дискуссии по каждому из поднимаемых вопросов о кураторстве (круглый стол «Голый куратор» [8, с. 23], дискуссия «Кураторство: апология любви и дружбы» [9, с. 37–42], симпозиум «Большой проект для России» [10, с. 63]).

Рассматривая становление и обоснование кураторства в военном вузе, необходимо разобраться в значении понятий «куратор» и «кураторская деятельность». В сегодняшней энциклопедической и педагогической литературе используются термины «попечитель», «наставник», «куратор», «преподаватель». В Толковом словаре русского языка «куратор (книжн.) – человек, который курирует кого-то, что-нибудь» [11, с. 1224]. В Большом энциклопедическом словаре «куратор» (от латинского слова «curator») толкуется как «попечитель, опекун». Для этого слова даются следующие значения: человек, выполняющий поручение по наблюдению за кем (чем) либо [12, т. 4, с. 480]. Б.М. Бим-Бад рассматривал куратора как преподавателя, воспитателя, наблюдающего за обучением студентов [13, с. 131]. Таким образом, «куратор» означает человека, пассивно наблюдающего за процессом обучения или ходом какой-либо работы.

В Толковом словаре русского языка «наставник (книжное, устаревшее) – учитель, руководитель» [14, с. 982]. В Педагогическом энциклопедическом словаре наставничество разъясняется как «процесс передачи знаний и опыта. В отечественной практике наставничество получило массовое движение в системе производственного обучения. Наставничество организовывалось как шефство передовых опытных работников над учащимися и молодыми рабочими, пришедших в рабочий коллектив. Обязанностью наставника было не только обучение специальности, но и нравственное воспитание» [15, с. 1543].

В профессиональной педагогике наставничество понимается как система социально-педагогических воздействий более опытных специалистов на чувства, сознание и волю обучающихся с целью формирования четкого понимания мировоззрения, воспитания твердой жизненной позиции и стремления овладения профессией. Так, А.П. Егоршин рассматривает наставничество как процесс, где один человек ответственен за развитие и должностное продвижение другого (наставляемого или «новичка») вне границ взаимоотношений руководителя и подчиненного [16, с. 720].

В Энциклопедическом словаре понятия «куратор», «опекун», «попечитель», «наставник» используются как синонимы. Применение любого из них в системе военного вуза выражает суть «субъект-объектных» отношений, где субъект – преподаватель-куратор или наставник, который передает опыт, наблюдает, воздействует, а курсант является объектом приложения воздействия. Необходимо отметить, что в настоящее время к участникам педагогического процесса изменился подход на «субъект-субъектный», т.е. педагог (наставник, куратор) и учащийся, курсант, молодой специалист являются его субъектами. В педагогическом процессе все они активно участвуют, принимая на себя при этом воздействие, действуют самостоятельно и по своему усмотрению. Т.Б. Паршина кураторство рассматривает как деятельность куратора и как курирование [17, с. 170]. Однако деятельность куратора отличается от работы куратора тем, что деятельность предусматривает помимо постановки цели и ее достижения, еще и управление действиями через систему обратной связи и систему контроля (итогового, операционного, прогнозирующего).

Поводя итог, необходимо отметить, что в военном вузе современная кураторская деятельность получает широкое освещение. При этом существующие материалы, непосредственно затрагивающие проблемы становления и развития кураторства, представляют собой лишь статьи в научных и популярных изданиях. Единого исследовательского материала, полностью посвященного кураторству в военном вузе, нет. Это указывает, с одной стороны, на своевременность и актуальность поднимаемой проблематики, а, с другой, на необходимость теоретического осмысления деятельности куратора в образовательной среде военного вуза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глуховцова, А. А. Роль и место куратора в воспитательном пространстве вуза / А.А. Глуховцова, Г.Т. Шпарева // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2005. – № 1. – С. 155–156.
2. Царапина, Т. П., Ульрих, Т. А., Никулина, И. В. Эффективная организация кураторской деятельности. Пермь, 2010. – 147 с.
3. Никифорова, О. А. Кураторство в инновационном вузе // Студенчество: Диалоги о воспитании. – 2008. – № 3. – С. 4–5.

4. Бирюкова-Людвигова, М. Почерк куратора: своя рука владыка // Новый мир искусства. – 2007. – № 3. – С. 24–31.
5. Гришаев, О. В. Профессиональная роль куратора / О.В. Гришаев, М.В. Щербакова // Аккредитация в образовании. – 2009. – № 32, июль. – С. 72–74.
6. Зотикова, Н. А. Особенности педагогической деятельности куратора в группе будущих педагогов профессионального обучения // Среднее профессиональное образование. – 2007. – № 11. – С. 19.
7. Исаев, И. Институт кураторства: проблемы эффективности / И. Исаев, Е. Кролевецкая // Высшее образование в России. – 2007. – № 5. – С. 90–94.
8. Материалы круглого стола на тему «Голый куратор» в галерее «Д 137». – СПб.: Галерея «Д 137», 2004. – 23 с.
9. Лазарева, Е. Кураторство: апология любви и дружбы : дискуссия с участием А.В. Ерофеева, В.В. Пацкова и В.А. Мизиано // Художественный журнал. – 2004. – № 55. – С. 37–42.
10. Материалы международного симпозиума «Большой проект для России». Москва, 30 января –1 февраля 2003 г. – М.: Художественный журнал, 2005. – 63 с.
11. Толковый словарь русского языка : в 4 т. / под ред. Д.Н. Ушакова. – М.: Просвещение, 1980. – 1224 с.
12. Энциклопедический социологический словарь / под ред. Г.В. Осипова. – М.: Издательство Российской Академии наук, 1998. – 408 с.
13. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002. – 131 с.
14. Толковый словарь русского языка / под ред. Т.Ф. Ефремовой. – М., 2005. – 982 с.
15. Педагогическая энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия, 1965. – 1543 с.
16. Егоршин, А. П. Управление персоналом : учебник для вузов. – Н.Новгород: НИМБ, 2001.– 720 с.
17. Паршина, Т. Б. Кураторство в вузе. – Пенза, 2007. – 170 с

© Свердев Р.Г, 2016

*Л.Р. Ситдикова,
аспирантка 2 курса,
БГПУ им. М. Акмуллы (г. Уфа)
И.И. Ахтамьянова,
к.психол.н., доцент кафедры психологии,
БГПУ им. М. Акмуллы (г. Уфа)*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Для многих учителей сегодня словосочетание «инклюзивное образование» звучит непривычно, воспринимается как очередное западное влияние, не имеющее отношение к реалиям российского общества. Между тем, инклюзивное образование закреплено законом «Об образовании в Российской Федерации», условия реализации инклюзивного образования сформулированы в новых Федеральных образовательных стандартах. Инклюзивное образование становится все более привлекательным для родителей детей с ограниченными возможностями здоровья, и они все чаще приводят детей в общеобразовательные школы для совместного обучения с другими детьми. Организация совместного обучения порой очень разных детей требует от учителя перестройки методов работы и тактики обучения [5]. Цель деятельности педагогических работников, реализующих инклюзивную практику, – создать оптимальные условия для развития потенциала каждого ребенка. Для достижения этой цели педагог в своей профессиональной деятельности ставит и решает особые профессиональные задачи:

1. Определение категории детей в классе, которым необходимо создавать специальные образовательные условия.
2. Организация в классе доступной среды в зависимости от потребностей конкретных детей класса, среди которых могут быть дети с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательной системы, поведения.
3. Создание в детском коллективе атмосферы эмоционального комфорта, формирование взаимоотношений в духе сотрудничества и принятия особенностей каждого из детей.
4. Освоение современных технологий, методов, приемов, форм организации учебной работы, а также их адекватное применение согласно возможностям и потребностям обучающихся.
5. Адаптация имеющихся или разработка новых необходимых учебных и дидактических материалов (например, заданий разного уровня сложности, рабочих тетрадей с крупным шрифтом, плакатов или презентаций, зрительно иллюстрирующих тему).
6. Освоение и использование адекватных возможностям детей способов оценки учебных достижений, продуктов учебной и внеучебной деятельности.
7. Организация взаимодействия с родителями в духе сотрудничества и разделения ответственности.

Описанные выше задачи показывают, что работа педагога в инклюзивном классе специфична и требует освоения новых профессиональных умений [6].

Проектирование образовательного процесса, построение индивидуального образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья – достаточно сложная задача для одного учителя инклюзивного класса. Чтобы включение детей, которые нуждаются в специальных образовательных условиях, было эффективным, к работе подключаются специалисты психолого-медико-педагогического консилиума школы: тьютор, социальный педагог, логопед, педагог-психолог, медицинский работник [7]. Они помогают определить особые образовательные потребности детей и разработать рекомендации по организации образовательного процесса, организовать психолого-педагогическое сопровождение. Именно работа в команде со специалистами с привлечением родителей помогает в социализации и реализации инклюзивного образовательного процесса. Поддержка администрации в создании условий для инновационной деятельности – еще один ресурс учителя. Только при целенаправленной работе администрации школы по формированию инклюзивной культуры, выстраиванию инклюзивной политики может состояться инклюзивная практика [2].

В гимназии № 2 села Бураево РБ созданы условия для инклюзивного образования. Из 592 обучающихся 15 % детей с ограниченными возможностями здоровья (это 88 школьников). На первом этаже имеется пандус, кнопка вызова персонала. Для передвижения в школе из класса в класс имеются поручни и перила для детей с особыми образовательными потребностями. Функционирует кабинет психологической разгрузки. В последнее время кабинет постоянно пополняется современным оборудованием.

Кабинет педагога-психолога разделен на несколько рабочих зон, имеющих функциональную нагрузку. В зоне релаксации и снятия эмоционального напряжения имеется пузырьковая трубка с водой. Отражение трубки в зеркале способствует развитию зрительного восприятия, формированию фиксации взора, концентрации внимания, плавного прослеживания и зрительно-моторной координации, эмоциональному расслаблению; вибрация трубки способствует развитию тактильных ощущений. Мягкий модуль, сенсорное кресло с гранулами, детские спортивные маты, пуфик используем для отдыха, релаксации, так и для физических упражнений во время коррекционно-развивающей работы.

Панно «Звездное небо» развивает зрительные ощущения, способствуют снятию напряжения. Световой проектор со встроенным ротатором используем для зрительной стимуляции познавательных и развивающих игр. Тактильная фиброоптическая панель с декоративными элементами развивает у детей познавательные способности, сенсорно- перцептивные ощущения. Например, сначала необходимо определить форму и цвет геометрических фигур, запомнить, потом на ощупь с закрытыми глазами воспроизвести и форму и цвет.

Интерактивная светозвуковая панель «Бесконечность» предназначена для интерактивных игр, обладает успокаивающим эффектом, развивает пространственное восприятие, воображение, фантазию, творческие способности, выработки причинно-следственных связей. Тактильная дорожка используется для массажа кистей рук, развития тактильных ощущений, снятию напряжения и агрессии. Она воздействует на связки и нервные окончания, оказывает общеукрепляющий эффект, используем для хождения по ней, а также для ощупывания руками. Сенсорная тропа стимулирует работу внутренних органов, способствует профилактике плоскостопия, развивает вестибулярный аппарат, координацию движений, речи, умения передавать ощущения, эмоции в речи [4].

Песочная терапия используется для коррекции и снятия эмоционального напряжения. Создание картины песком – увлекательный процесс, он затрагивает все сферы чувств, пробуждает творчество, расслабляет и вдохновляет. Ребенок проецирует свой внутренний мир и одновременно проигрывает ситуацию страха, и в этот момент, очень важно помочь ребенку справиться решить проблему, которая его беспокоит.

Эффект волшебства в комнате создают световой проектор со встроенным ротатором, для работы имеются сменные проекционные колеса, шар зеркальный с приводом, волшебная нить с контроллером. Настенное панно «Водопад» воспроизводит звуки и шумы природы, которые воздействуют на слуховое восприятие детей. Сухой интерактивный бассейн с шариками используется для развития тактильной чувствительности. Игры в бассейне улучшают самочувствие и эмоциональное состояние, они используются для релаксации [8]. Мебель в комнате психологической разгрузки соответствует возрасту воспитуемых.

Занятия с педагогом-психологом направлены на коррекцию и развитие наглядно-образного, словесно-логического мышления; кратковременной и долговременной памяти; устойчивости, концентрации внимания; целостного восприятия; развитие внешней и внутренней речи. Также, занятия способствуют повышению самооценки и благоприятному эмоциональному состоянию в коллективе и дома [3]. После выполнения упражнений «кривые зеркала» разряжают отрицательные эмоции, и заряжают положительными, так как произвольная двигательная активность снимает мышечное напряжение.

Эффективность работы психолого-педагогического сопровождения состоит в том, что у детей с ограниченными возможностями здоровья повысилась учебная мотивация, развитие высших психических функций (более устойчивого внимания, процессов памяти, воображения, мыслительные операции). Коррекционно-развивающие занятия в рамках психолого-педагогического сопровождения способствуют повышению эффективности психологического процесса диагностики, прогнозирования, коррекции и интеграции детей в условиях инклюзивного образования. Содержательные и специфические особенности детей разных категорий обогащают научно-методическую базу исследовательской и диагностической

деятельности педагогов-психологов, позволяя выявлять и оценивать соответствующий спектр изменений в процессе социализации ребенка [1]. Специализированное оборудование- материально-техническая база в гимназии является одним из основных условий в организации и реализации доступного образования для всех участников образовательного процесса.

Таким образом, комплексное воздействие сенсорно-тактильного оборудования способствует развитию и коррекций не только когнитивной сферы, но и эмоционально-волевою систему детей с особыми образовательными потребностями. У детей с ОВЗ повышается самооценка и уверенность. В основе инклюзивного образования лежит принцип системности, принцип индивидуального комплексного подхода обучения, воспитания, развития и коррекции высших психических функций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гайдукевич С.Е. Средовой подход в инклюзивном образовании//Инклюзивное образование: состояние, проблемы, перспективы. Минск: Четыре четверти, 2007. – 34 с.

2. Дмитриева Т.П., Сабельникова С.И., Хотылева Т.Ю. Разработка и реализация индивидуальной образовательной программы для детей с ограниченными возможностями здоровья в начальной школе / Под ред. Е.В. Самсоновой. М., 2012. - 84 с.(Инклюзивное образование).

3. Екжанова Е.А., Резникова Е.В. Основы интегрированного обучения: Пособие для вузов. М.: Дрофа, 2008. - 210 с.

4. Коррекционно-развивающие программы с использованием специального оборудования для детей и подростков: Методическое пособие / Под общей ред. Е.Е.Чепурных. – М. – Ярославль : Центр «Ресурс», 2002. – 20 с.

5. Митчелл Дэвид. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. М.: Перспектива, 2011. - 25 с.

6. Российские и зарубежные исследования в области инклюзивного образования / Под ред. В.Рыскиной, Е.Самсоновой. М.: Форум, 2012. - 207 с.

7. Семаго Н.Я. Технология определения образовательного маршрута для ребенка с ограниченными возможностями здоровья. М.: 2010. – 139 с. (Инклюзивное образование).

8. Сенсорная комната – волшебный мир здоровья: Учебно-методическое пособие / Под ред. В.Л. Жевнерова, Л.Б. Баряевой, Ю.С. Галлямовой. – СПб.: ХОКА, 2007. – ч. 1: Темная сенсорная комната.

© Ситдикова Л.Р., Ахтамьянова И.И., 2016

О.Г. Старцева,

доцент, кандидат педагогических наук

Т.О. Заманов, бакалавр

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы» (г. Уфа, Россия)

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ

Управленческая деятельность современного руководителя общеобразовательного учреждения (ОУ) с каждым годом становится всё более сложной и трудоемкой. Увеличивается объем информации, которую руководитель обрабатывает, в связи с этим поиск и предоставление нужной информации (справок, отчетов), становится проблематичным и долгим процессом.

Применение информационных технологий в управлении ОУ, позволяет, существенно повысить эффективность управления ОУ, сократить время уделяемое руководителем на работу с документацией, создать общую информационную базу данных ОУ. Однако при внедрении информационных технологий в управленческую деятельность, могут возникнуть ряд проблем, без разрешения которых автоматизация управленческой деятельности будет невозможна.

Можно выделить следующие проблемы:

- 1) проблемы технического характера, связанные с технической поддержкой и сопровождением программного продукта или отсутствием нужной аппаратной инфраструктуры;
- 2) Низкая квалифицированность руководства и преподавательского состава для работы с системой, нежелание автоматизации учебного процесса в силу приверженности традиционному подходу, нежелание тратить время и усилия на организацию работы в системе и т.д.

Есть большое множество различных программных продуктов, разных фирм-производителей, позволяющих автоматизировать управление образовательным учреждением. В таблице 1 перечислены наиболее популярные из них.

Таблица 1. «Программные продукты, позволяющие автоматизировать деятельность общеобразовательного учреждения»

Информационная система управления школой	Основные задачи, решаемые программой	Доступные виды пользователей	Преимущества и недостатки	Стоимость лицензии
«КМ-Школа»	1.) комплексная автоматизация деятельности школы; 2.) сетевое взаимодействие участников образовательного процесса. 3.) создание общей информационной базы данных	-директор; -заместители директора; -учителя (классные руководители); -учащиеся; -библиотекарь; -системный администратор; -родители учащихся.	Огромные функциональные возможности; Создан на основе Интернет-Интранет технологий. Процесс внедрение и в последующем сопровождения программного продукта, требует больших финансовых затрат.	Поставляется на условиях годовой подписки. Базовая стоимость первого года подписки составляет 48 600 руб.
«Net Школа»	1.) автоматизирование всей деятельности образовательного учреждения 2.) Создание общей базы данных ОУ 3.) Осуществляется возможность создавать и интегрировать в систему собственные учебные материалы в формате HTML.	-администратор системы; -директор/завуч; -классный руководитель/преподаватель; -учащийся; -родитель; -технический персонал.	Для каждого из типов пользователей гибко определяются права доступа к разным частям базы данных образовательного учреждения. Сложный интерфейс программы.	Цена лицензии составляет около 30000 рублей. Одна лицензия подразумевает использование «Net Школа» в одном образовательном учреждении без каких-либо ограничений, независимо от количества компьютеров и пользователей.

«Дневник.ру»	1.)Автоматизация управления школьным документооборотом 2.)дистанционное обучение 3.)Электронный журнал 4.)Электронный дневник	-учащийся; -родитель; -администратор системы; -классный руководитель/преподаватель;	Обеспечивает удобное подключение и не требует материальных затрат. Многоуровневая система безопасности. Для работы с Дневником необходим компьютер с доступом в Интернет. При возникновении проблем с доступом в интернет, работа программы прекратится.	«Дневник.ру» - бесплатная образовательная сеть. За подключение и ежедневное использование «Дневник.ру» оплаты не требуется.
--------------	--	--	--	---

Опрос, проводимый интернет ресурсом «<http://www.gosbook.ru/>» среди руководителей ОУ зарегистрированных на данном образовательном сайте, направленной на выявление наиболее популярной информационной системы управления школой выявил следующие результаты:



Рис. 1. Результаты блитц-опроса интернет ресурса «<http://www.gosbook.ru/>»

После внедрения любой из выше перечисленных программ, следует ожидать следующие результаты:

1. Создание инфраструктуры, позволяющей существенно повысить эффективность управленческой и образовательной деятельности в школе.
2. Улучшение качества принятых управленческих решений в силу использования более достоверной и оперативной информации в ходе образовательного процесса.
3. Единая информационная база для учащихся и преподавателей.
4. Повышение уровня школы в плане информатизации.

Результаты исследования. Для ОУ с небольшим бюджетом и малочисленным контингентом учащихся целесообразней внедрение системы «Дневник.ру», так как предоставляется бесплатно, ОУ располагающим необходимой аппаратной инфраструктурой более подходит система «Net Школа», а при необходимости автоматизации полного спектра управленческой деятельности наиболее подходит система «КМ-Школа». И так, целесообразность внедрения той или иной вышеперечисленной программы зависит от объема денежных

средств, направленных на внедрение системы, от степени квалифицированности кадров и имеющийся инфраструктуры, необходимой для внедрения.

Литература

1. Татенов А.М. «Автоматизированное рабочее место зам. директора школы по ВР» - Алмата, 2003. - 61с.
2. Б.И. Канаева «Информационные технологии управления образовательным процессом: Сборник статей опытно-экспериментальных площадок ИИО РАО»-Москва-Тольятти, 2003. - С.5 -27
3. Черненко О.Н. «Информационные технологии в управлении образованием: нормативное обеспечение, рекомендации из опыта работы» – Волгоград: Учитель, 2008. - С.17 -47
4. <http://www.gosbook.ru/> - образовательный интернет ресурс.
5. Информационные технологии в образовании. <http://dlib.rsl.ru/> - интернет ресурс.
6. Информационные технологии в образовании. Международный конгресс конференций. Сборник трудов. Москва. Просвещение. 2003.

© Старцева О.Г., Заманов Т.О., 2016

*А.А. Татиев,
магистрант
БГПУ, Уфа*

«КЕЙС-СТАДИ» КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ПОСЛЕДУЮЩИМ ПРИМЕНЕНИЕМ ЕГО БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ

На выступлении Заседания Совета по науке и образованию В.В. Путина 21 января 2016 года отметил что: «Необходимо посмотреть за горизонт одного, а может быть, даже и двух десятилетий, проанализировать, какие компетенции будут востребованы через 10 и более лет, каких специалистов нужно готовить уже сегодня. На основе такого анализа следует сформулировать предложения по модернизации программ всех уровней образования, а также по повышению квалификации преподавателей» [1]. Одним из таких современных методов для повышения профессиональных компетенций является кейс-стади. Суть данного метода является, при организации обучения используются описания конкретных ситуаций (от английского «case» - случай). Учащимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы.

Данному методу можно обучить будущих учителей технологии, что б они могли его применять на уроке. Так как образовательная область «Технология» является необходимой частью общего образования школьников. В своём содержании выражает политехническую и функционально прикладную составляющие всей общеобразовательной подготовки учащихся, предоставляя им возможность научиться осознанно, применять знания основ наук в практической деятельности. Цель данной работы рассмотреть метод кейс-стади как один из методов развития профессиональных компетенций на уроках технологии. Для достижения данной цели нужно решить следующие задачи: рассмотреть теоретические аспекты метода кейс-стади; обосновать выбор данного метода; и предложить примеры заданий с элементами кейс-стади по технологии.

Рассматривая значение «кейс-стади», можно выявить что это слово состоит из двух слов: ситуация и метод. Слово «ситуация» по толковому словарю Ожегова означает, совокупность обстоятельств, положение, обстановка [2]. По толковому словарю Ушакова ситуация это - совокупность обстоятельств, условий, создающих те или иные отношения, обстановку или положение [3]. В большой энциклопедическом словаре метод это - способ достижения какой-либо цели, решения конкретной задачи; совокупность приемов или операций практического или теоретического освоения (познания) действительности. Кейс-стади это – совокупность обстоятельств и условия, при которой решаются конкретные задачи.

Одно из наиболее широких определений метода кейсов было сформулировано в 1954 г. в классическом издании, посвященном описанию истории и применения метода конкретных ситуаций в Гарвардской школе бизнеса: «Это метод обучения, когда студенты и преподаватели участвуют в непосредственных дискуссиях по проблемам или случаям бизнеса. Примеры случаев обычно готовятся в письменном виде как отражение актуальных проблем бизнеса, изучаются студентами, затем обсуждаются ими самостоятельно, что дает основу для совместных дискуссий и обсуждений в аудитории под руководством преподавателя. Метод Case Studies, таким образом, включает специально подготовленные обучающие материалы и специальную технологию использования этих материалов в учебном процессе». Метод базируется на активном проблемно-ситуационном анализе, основан на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций [4].

Будучи интерактивным методом обучения, он завоевывает позитивное отношение со стороны школьников и студентов, которые видят в нем возможность проявить инициативу, почувствовать самостоятельность в освоении теоретических положений и овладении практическими навыками. Не менее важно и то, что анализ ситуаций довольно сильно воздействует на профессионализацию школьников и студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию к учебе [5].

Действия в кейсе либо даются в описании, и тогда требуется их осмыслить (последствия, эффективность), либо они должны быть предложены в качестве способа разрешения проблемы. Но в любом случае выработка модели практического действия представляется эффективным средством формирования профессиональных качеств обучаемых.

Таблица 1. Сравнение классического и постклассического образования

Классическое образование	Постклассическое образование
Массовость	Индивидуальность
Стабильность	Неустойчивость
Традиционализм	Инновации
Завершённость	Непрерывность
Нормативность	Творчество и неповторимость
Цель	Самоцель
Результат – знания	Результат – компетентность, самостоятельность

В свободной дискуссии преподаватель обычно задает в начале 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, ожидая в конце письменного анализа кейса от отдельного участника или групп. Этот отчет сдается или в конце дискуссии или по истечении некоторого времени, что позволяет учащимся более тщательно проанализировать всю информацию, полученную в ходе дискуссии.

Сущность проблемной ситуации – в создании обстановки, в которой у учащихся возникает интеллектуально-психологическое затруднение, требующее поиска новых знаний и подходов. Проблемная ситуация является следствием обнаружения нестыковки между имеющимися знаниями и знаниями, полученными в ходе знакомства с проблемой [6].

Метод кейс-стади имеет широкие образовательные возможности. Многообразие результатов, возможных при использовании метода можно разделить на две группы – учебные результаты – как результаты, связанные с освоением знаний и навыков, и образовательные результаты – как результаты образованные самими участниками взаимодействия, реализованные личные цели обучения. Учебные и образовательные результаты указаны в таблице 2.

Таблица 2. Результаты кейс стади

Учебные	Образовательные
Освоение новой информации	Создание авторского продукта
Освоение методов сбора данных	Образование и достижение личных целей
Освоение методов анализа	Повышение уровня профессиональной компетентности
Умение работать с текстом	Появление опыта принятия решений, действий в новой ситуации, решения проблем
Соотнесение теоретических и практических знаний	

При применении учителями метода кейс-стади на уроках технологии можно развить следующие умения учащихся: анализировать и устанавливать проблему, четко формулировать, высказывать и аргументировать свою позицию, общаться с группой, дискутировать, воспринимать и оценивать вербальную и невербальную информацию, принимать решения с учетом конкретных условий и наличия фактической информации. Так же метод кейс-стади развивает следующие навыки учащихся:

1) аналитические навыки - к ним можно отнести умение отличать данные от информации, классифицировать, выделять существенную и несущественную информацию, анализировать, представлять и добывать ее, находить пропуски информации и уметь восстанавливать их. Мыслить ясно и логично. Особенно это важно, когда информация не высокого качества;

2) практические навыки - пониженный по сравнению с реальной ситуацией уровень сложности проблемы представленной в кейсе способствует формированию на практике навыков использования экономической теории, методов и принципов;

3) творческие навыки - одной логикой, как правило, кейс ситуацию не решить. Очень важны творческие навыки в генерации альтернативных решений, которые нельзя найти логическим путем;

4) социальные навыки - в ходе обсуждения кейса вырабатываются определенные социальные навыки: оценка поведения людей, умение слушать, поддерживать в дискуссии или аргументировать противоположное мнение, контролировать себя;

Следующие задания с элементами кейс стади можно использовать на уроках технологии при изучении раздела «Технология ручной и механической обработки древесины и древесных материалов»:

Задание №1: Кайрат выполняет точение заготовки. Он подготовил рабочее место. Выполнил разметку бруска. Установил заготовку и выполнил черновое точение заготовки полукруглым резцом. При точении заготовки, резец начал рвать древесину.

Вопрос:

– правильно ли Кайрат выполнил последовательность работы на токарном станке?

- можно ли продолжать работу на станке?
- по каким причинам резец начал рвать заготовку?
- что нужно сделать, что бы не испортить заготовку?

Задание 2: Школьники создавали декоративно-прикладные изделия домашнего обихода из древесины с художественной обработкой. При выполнении данной работы учащиеся выпилили из фанеры детали для своих изделий, но что делать дальше, какую художественную обработку выбрать не знали. Необходимо решить данную проблему.

Задача: найти оптимальное решение для данной ситуации и способ его реализации.

После выполнения ситуационных заданий молодые специалисты будут готовы к встрече с проблемами при работе с древесиной, смогут проанализировать сложившуюся ситуацию и найти выход из него. При накопленном опыте в будущем они не будут допускать ошибок, что бы снова не оказаться в проблемной ситуации и развить свои профессиональную компетенцию на уроке технологии.

Выбор метода кейс-стади обоснован тем, что студенты могут осмысливать реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выступление, В.В. Путина на Заседании Совета по науке и образованию 21 января 2016 году
2. Ожегов, С.И., Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка. — М.: Азбуковник, 1999. - 944с.
3. Ушаков, Д.Н.. Толковый словарь русского языка. - Аст.: Хранитель, 2007. - 512с.
4. Власова, Н.В. Современные образовательные технологии в контексте новых Федеральных государственных образовательных стандартов//Теория и практика образования в современном мире: материалы международной научной конференции. - Санкт-Петербург. - 2012. С. 15-16
5. Лукашья, З.В. Технологические особенности метода case-study Режим доступа: http://studopedia.ru/2_101770_tehnologicheskie-osobennosti-metoda-case-study.html
6. Турлина, Г.З. Решение проблемной ситуации как способ развития мышления//Средняя школа Казахстана. - №12. - 2006. – С. 23-30

© Татиев А.А., 2016

А.С. Тимирова
магистрант 2 курса
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
А.Р. Хайруллин
к.п.н., доцент кафедры изобразительного искусства
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Современный студент университета изучает множество различных дисциплин, но не все из них могут сыграть важную роль в его будущей профессиональной деятельности. Безусловно, трудно закончить художественно-графический факультет без изучения рисунка и живописи — это основа основ профессии художника и дизайнера. Но овладев лишь этими предметами, в современной жизни сложно быть конкурентоспособным. Поступая учиться на художественно-творческие направления, важно представлять какими профессиональными качествами будет обладать выпускник. Одним из таких важных качеств является креативность.

Понятие «креативность» происходит от лат. «creative» и «creatio», что означает «творческий» и «создание» (термин Дж. Гилфорда). Креативность — способность порождать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации [1]. Креативная личность чувствует, что нужно для создания новой идеи и её воплощения: добавить одну деталь или перевернуть всё вверх ногами, придумать принципиально новое решение или скомбинировать имеющиеся варианты, действовать вопреки сложившимся стереотипам[4].

Дисциплина «Проектирование» является мощным инструментом развития креативности студентов художественно-графического факультета. В процессе выполнения учебно-творческих заданий, студенты могут смотреть на предмет глазами конструктора, той или иной продукции. На занятиях с самого начала учат последовательности, концептуальности и социально-экономической обоснованности проекта. С опытом работы на проектах будущий художник или дизайнер создает все более интересные идеи, что в последствии поможет ему в трудоустройстве. Проектирование в основном изучают дизайнеры. Термин «дизайн» можно определить как специфическую сферу деятельности по разработке (проектированию) предметно-пространственной среды (в целом и отдельных ее компонентов), а также жизненных ситуаций с целью придания результатам проектирования высоких потребительских свойств, эстетических качеств, оптимизации и гармонизации их взаимодействия с человеком и обществом. Термин «дизайн» стал

применяться в нашей стране относительно недавно. До его внедрения проектирование вещей называлось «художественным конструированием», а теория создания вещей «технической эстетикой». Дизайн породил и производные понятия: «дизайнер» — художник-конструктор, «дизайн-форма» — внешняя форма предмета и т.д. Дизайн и художественное конструирование мы будем рассматривать как синонимы [1].

До сих пор ведутся дискуссии о самом содержании дизайна, его целях и возможностях. Так, известный итальянский архитектор и дизайнер Д. Понти считает, что цель дизайна — создание мира прекрасных форм, вещей, которые раскрывали бы истинный характер нашей цивилизации. Другой известный теоретик дизайна Т. Мальдонадо утверждает, что предмет потребления не может выполнять функции художественного произведения, а судьбы искусства не могут совпадать с судьбами промышленных изделий. В наше время широко распространено мнение, что главная задача дизайна — создание вещей, которые легко было бы продавать, дизайн становится в прямую зависимость от потребностей и запросов рынка [4].

Время предъявляет все более высокие требования к эстетическому содержанию предметов. В нашей стране дизайн рассматривался как деятельность художника-конструктора в области проектирования массовой промышленной продукции и создании на этой основе предметной среды. В центре внимания дизайна, направленного на создание удобных и красивых изделий, всегда должен быть человек с его общественными и индивидуальными потребностями, утилитарными и духовными запросами.

Определить область дизайна не всегда просто. Дизайн трудно отделить от архитектуры, когда идет речь о проектировании интерьеров, от скульптуры, когда проектируются, детские площадки или аттракционы, от прикладного искусства (создание новых видов посуды или мебели). В современном мире дизайна можно выделить несколько основных видов проектного дизайнерского творчества:

Индустриальный дизайн охватывает широчайший круг объектов, включая продукцию машиностроения, станкостроения, средства транспорта, вооружение, а также предметов потребления. В традиционном понимании к индустриальному дизайну относятся бытовые приборы, аппаратура, инвентарь и пр. Дизайн мебели и оборудования для интерьеров, а также посуды, столовых приборов, занимает особое место, их проектирование имеет глубокие корни в ремесленном производстве. Свои особенности присущи дизайну медицинского оборудования, изделий для инвалидов и пожилых людей. Свои особенности имеет проектирование для детей, в частности игрушек.

Графический дизайн - один из наиболее распространенных и старинных видов дизайнерского творчества. С широким распространением рекламы с начала XX века, прикладное графическое творчество сегодня охватывает практически все сферы жизни общества. К традиционным видам книжного, газетного, журнального и плакатного оформления, решению упаковки, этикеток, разработкам фирменных знаков и фирменных стилей, шрифтов сначала добавилась коммуникативная ветвь (в интерьерах зданий, на пространствах населенных пунктов и дорогах). Позднее — заставки, рекламные ролики на телевидении, а в последние десятилетия — компьютерный дизайн. Отдельное направление компьютерного дизайна - Web-дизайн.

Дизайн архитектурной среды включает в себя создание интерьеров и внешней архитектурной среды. Решение интерьеров и оборудования общественных и производственных зданий, жилых помещений имеет свои особенности, определяющие круг дизайнерских задач и проектных методов. Сегодня появилось понятие ландшафтного дизайна, потеснившее традиционные садово-парковое искусство и ландшафтную архитектуру. Дизайн выставочных и музейных экспозиций, а также праздничного оформления пространственной среды находится на стыке дизайна графического и дизайна архитектурной среды, обладая специфическими особенностями и уже сложившимися традициями.

Дизайн одежды и аксессуаров — живет во многом по своим законам. Художники-модельеры создают уникальные коллекции «от кутюр» (hautes couture) и более близкие к массовому, серийному выпуску «прет-а-порте» (pret-a-porter). При их создании используются современные материалы и технологии, специфические методы дизайн-проектирования.

Арт-дизайн направлен на создание художественных впечатлений, получаемых от образа воспринимаемого объекта. Изделия практически теряют при этом свое утилитарное значение и становятся исключительно декоративными, выставочными. В связи с переходом к рынку «эмоциональных покупок» опыт создания произведений арт-дизайна все шире используется в проектировании продукции индустриального дизайна[5].

Студент, выбрав свой вид проектного творчества, не сразу становится дизайнером. Обучаясь в вузе он задействует различные отрасли изобразительного искусства, что помогает лучше ему ориентироваться в материалах и владеть ими. Необходимым для любого дизайнера являются его проекты. Абсолютно любой проект имеет свои этапы и его защиты в последующем:

1. Техническое задание (предпроектное исследование)

- портрет потребителя (для кого);
- портрет ситуации (для чего);
- поиск и анализ аналогов;
- найти подобные проекты, с теми же стилями и техникой;

— найти свое отличие (критика и скепсис).

2. Разработка конкурентных идей- образов и выбор одной и наиболее готовой идеи конструирования

А) Разработка конкурентных идей-образов:

- кроки и эскизы (наброски, схемы, росчерки);
- клаузуры (предпроектные работы);
- предварительные чертежи;
- поиск образного решения;
- поиск конструктивного решения;
- стилевые решения (известный стиль, стиль студента).

Б) Доведение концепции до проекта:

- форэскиз;
- черно-белое графическое решение (1-2 варианта);
- цветное решение (3-4 варианта);
- конструктивно-чертежное решение (воплощение).

3. Перевод проекта на планшет (или в печатном варианте):

- композиционное решение проекта;
- цветное решение фона;
- место положение текста, аннотации к проекту;
- необходимая конструкторская документация.

4. Подготовка и защита проекта

А) Система оценки:

- оригинальность предложенной идеи;
- соответствие технического задания и предложенной идеи.

Б) Оценка с точки зрения защиты:

- цветное и образное решение;
- подача проекта;
- убедительность защиты проекта (доказать что данное решение единственно-правильное);
- эргономические, экологические и технические требования к проекту [2,3].

Таким образом можно сделать вывод, что проектирование – это сложная поэтапная система, над каждым этапом которой студент должен хорошенько поработать. Проектирование дает осознание важности каждого из этапов работы над проектным заданием позволят уделить достойное внимание каждому из них. Проектирование учит студента таким вещам как: уметь выделить главное, распределить свои силы и обозначить тактические стратегические цели, очень четко ограничить рамки каждой стадии работы над своим проектом, уметь представить и прорекламирровать свою работу. Именно эти качества позволяют работать быстро и четко и заставляют мышление студента расставлять приоритеты между идеями, выявлять и улучшать самые достойные и креативные. «Нагренировавшись» во время обучения студент выходит на «живого» клиента (работодателя) и получает выгодные ему предложения, его идеи свежи интересны и уникальны. Это говорит о том, что предмет проектирование готовит студентов к работе, и для них не является проблемой найти работу по специальности, так как креативные сотрудники являются ценными кадрами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Психологический глоссарий проекта www.ido.edu.ru Отчет от 22.11.2016 г. Режим доступа: <http://vocabulary.ru/termin/kreativnost.html>
2. Соколова М.С., Соколов М.В., Методические указания для студентов.— Магнитогорск: МаГУ, 2007. —40 с.
3. Дизайн, или художественное проектирование и конструирование. Отчет от 22.11.2016 г. Режим доступа <http://www.dizayne.ru/txt/1dopr.shtml>
4. Что такое креативность. Отчет от 20.11.2016 г. <http://www.xarakter.net/virtues/creative/creativity/desc.php>
5. Словари и энциклопедии на Академике. Отчет от 20.11.2016 г. http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/563/креативность

© Тимирова А.С., Хайруллин А.Р., 2016

*А.А.Тимофеева
Студентка
М.Н. Арсланова,
к.п.н., доц. БГПУ, г.Уфа*

Образовательный процесс сегодня никак не может обойтись без использования современной техники, интерактивных технологий. Насколько оправданно их применение на уроках математики? В чем преимущества интерактивного обучения перед традиционным?

Проблема интерактивного обучения актуализируется для повышения активности учеников на уроке. Результатами обучения и воспитания, в соответствии с ФГОС, являются «развитие готовности и способности учащихся к саморазвитию и реализации творческого потенциала в духовной и предметно-продуктивной деятельности» [4]. Интерактивные средства обучения и призваны решить эту проблему. Развивается наглядно-образное и наглядно-действенное мышление. Интереснее и легче воспринимать ученикам информацию наглядно, в виде игры. Проявляется эффект, который называют «вынужденная интеллектуальная активность обучающихся».

В интерактивных средствах обучения заложен огромный потенциал для достижения целей, которые общество ставит перед системой образования [2]. При помощи технологий процесс обучения можно сделать более эффективным в плане развития личности обучающихся: подготовка к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности, высокая степень личностной зрелости, ориентир на гуманистические ценности в решении проблем, способность к критической оценке и презентации своих достижений.

Использование новых технологий – закономерный этап развития педагогических технологий и неотъемлемая часть современной школы [1]. Интерактивная доска есть важное средство организации современного процесса обучения. Что такое интерактивная доска? Это устройство, использующееся с проектором и компьютером. Изображение с компьютера выводится на доску, как на экран, с помощью проектора. Используя специальный маркер, можно не отходя от доски управлять компьютерными приложениями или делать пометки поверх изображения. Интерактивная доска имеет программное обеспечение, включающее разнообразный набор возможностей – от простого рисования поверх изображения с компьютера с возможностью сохранения результатов работы, до создания многостраничных уроков и презентаций с управляемыми объектами.

Интерактивная доска в учебно-воспитательном процессе помогает расширить рамки учебного процесса, повысить его практическую направленность, значительно увеличить эффективность и обеспечить формирование математической грамотности, компетентности обучаемых за счет принципа доступности образовательного процесса [1]. Это средство обучения позволяет задействовать новые, интересные для обучающихся, формы деятельности. Например, создание презентаций (Power Point Presentations), как индивидуально, так и совместно с учителем. Показ презентаций перед аудиторией способствует развитию речи обучающихся, формированию умения держаться на публике и представлять свою работу перед слушателями. Презентация наглядно и интересно демонстрирует учебный материал. В такой форме его проще понять и усвоить.

Документ-камера – электронное устройство, предназначенное для формирования в реальном времени изображения наблюдаемых предметов с целью их отражения в увеличенном виде на экране. Она решает задачу донесения визуальной информации до большой группы учеников. Таким способом можно проводить проверки домашних заданий и работу над ошибками. В ответ на вопрос ученика учитель может, сидя за столом, на бумаге набросать схему или формулу, отображая ее в процессе появления на экран.

На уроках геометрии могут использоваться специальные программные обеспечения (например, динамическая математическая программа GeoGebra), позволяющие выводить на доску изображения объемных фигур, графики, схемы и в режиме реального времени наблюдать за изменением их объемов, координат, управлять геометрическими построениями. Такие способы обучения оказываются эффективнее традиционного черчения фигур на доске, в двумерном пространстве. «Их применение дает учителю возможность перейти к современному уровню преподавания, активно вовлекать учеников в образовательный процесс, привносить в класс гибкость в работе» [1].

Нельзя не согласиться с утверждением Н.В. Бордовской [2], что организация образовательного процесса в школе не ограничивается непосредственным контактом субъектов на занятиях в рамках расписания. В этом случае особая роль отводится технологиям, позволяющим обучающимся и педагогам работать с учебной, научной литературой, как на уроке, так и дома или в библиотеке. Этим объясняется актуальность не только новых информационных технологий в решении образовательных задач, но и технологий организации самостоятельной работы с учебной литературой.

Доступ к международной компьютерной сети Интернет также открывает большие возможности для успешной организации образовательного процесса, такие как: участие в онлайн-олимпиадах, семинарах, научно-исследовательских конференциях, прослушивание лекций преподавателей из удаленных регионов, контроль и оценка знаний обучающихся при помощи онлайн-тестирования, подготовка к ЕГЭ и ГИА по самым свежим материалам с официальных сайтов. Учителя могут делиться опытом с коллегами из других учебных заведений. Исследователи отмечают, что намного возрастает скорость работы и объем выполненных заданий за один и тот же промежуток времени, и, что немаловажно, «развивается умение учащихся ориентироваться в информационных потоках окружающего мира, овладевать практическими способами работы с информацией; развиваются умения, позволяющие обмениваться информацией с помощью современных технических средств; активизируется познавательная деятельность учащихся» [1].

ЛИТЕРАТУРА:

1. Чернова, Е.М. Информационно-интерактивные технологии как ресурс в обучении математике // Методика преподавания математических и естественнонаучных дисциплин: современные проблемы и тенденции развития / отв. ред. А. А. Романова.: Материалы II Всерос. науч.-практ. конф., 18 февраля 2015 г. – Омск : Омская юрид. акад., 2015. – 159 с
2. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / под ред. Н.В. Бордовской. – 2-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2011. – 432 с.
3. Комаров А.Е. Мультимедиа-технология. – М.: Лаборатория Книги, 2012. – 161 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования – М.: Просвещение, 2011.

© Тимофеева А.А., 2016

*Р.И. Туктарова, к.п.н.,
А.Х. Рафикова, магистрант,
БГПУ им. М.Акмиллы,
Институт педагогики (г.Уфа)*

ПРОЕКТИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

«Единственная цель человеческого существования на Земле в том, чтобы довести до высшего совершенства человечность, которая заключается внутри нас».
И.Г.Фихте.

Сегодня в условиях модернизации содержания образования существенно возрастает роль воспитательно - образовательных организаций, изменяются цели и задачи их деятельности, в частности, цели и задачи регионального компонента в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

В данной статье предложен проектный способ развития дошкольных организаций с помощью диалога русской и башкирской культур, использования этнопедагогики.

Миссия образовательных организаций – трансляция культуры новому поколению. Образовательная организация является одним из социальных институтов трансляции этих культур. Л.С. Выготский подчеркивает, что в «процессе своего развития ребенок усваивает не только содержание культурного опыта, но приемы и формы культурного поведения, культурные способы мышления».

В современной системе дошкольного образования назрела необходимость использования программ, ориентированных на создание детско-взрослых сообществ, в которых происходит трансляция культуры в ее исходной целостности содержания и системы отношений, реализующих соответствующие ценности.

Парциальная программа «Диалог русской и башкирской культур» является стержневым курсом в реализации культурно-исторической направленности и предполагает развитие у дошкольников эстетического восприятия художественных образов в произведениях искусства и предметов, явлений окружающего мира как эстетических объектов. Воспитание и развитие детей на идеях народной педагогики, помогающее войти в мир народной культуры, сделать ее своим достоянием, обогащает представления детей о людях, их взаимоотношениях, эмоциональных и физических состояниях, навыки культуры общения со взрослыми и сверстниками.

Программа носит инновационный характер, так как в системе работы используются методы и способы ознакомления детей с родной культурой. Дети приобщаются к непреходящим общечеловеческим ценностям. Знакомство дошкольников с народным искусством, образцами представления о Родине, ее культуре, способствует воспитанию художественного вкуса через родное и близкое.

С этой целью мы предлагаем использовать парциальные программы: программу Е.В. Рылеевой «Открой себя» для развития самосознания дошкольников в речевой активности; программу С.А. Козловой «Я - человек» по приобщению ребенка к социальному миру; программу «Родник» Л.Б. Баряевой, Е.О. Герасимовой, Г.С. Данилиной, Н.А. Макачук по социокультурному развитию ребенка (как нормально развивающего, так и с ограниченными возможностями); программу «Я, ты, мы» О.Л. Князевой, О.Б. Стеркиной по социально-эмоциональному развитию; программу О.Л. Князевой, М.Д. Маханеевой «Приобщение детей к истокам русской народной культуры»; программу А.В. Молчевой «Народное декоративно-прикладное искусство Башкортостана - дошкольникам».

Представленные парциальные программы интегрируются в «Примерной адаптированной основной образовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи (общее недоразвитие речи) с 3 до 7 лет» автора Н.В. Нищевой.

Актуальность парциальной программы «Диалог русской и башкирской культур» для детей с проблемами речевого развития состоит в том, что она открывает широкие возможности интеграции

образовательной области «Речевое развитие» с образовательными областями «Познавательное развитие», «Художественно-эстетическое развитие», «Социально-коммуникативное развитие».

Парциальная программа «Диалог русской и башкирской культур» построена на базе культур, на основе ознакомления с бытом и жизнью родного народа, его характером, присущими ему нравственными ценностями, традициями, особенностями культуры и направлена на взаимодействие с семьей в целях осуществления полноценного развития ребенка независимо от языковой и культурной среды, этнической принадлежности:

- расширения межкультурных представлений дошкольников, конкретизированные иллюстрированием проживания двух культур: русской и башкирской на доступных примерах;

- углубления знания детей об окружающем и предметном мире при соотнесении русской и башкирской речи;

- формирования потребности и способности в саморазвитии в коллективных формах деятельности, влияющих на приобщение к культуре башкирского народа и развитие металингвистических и познавательных способностей детей;

- воспитания потребности в приобщении к истокам народной культуры Республики Башкортостан.

Педагоги должны обеспечивать более широкую и разнообразную практическую деятельность по привитию у детей навыков понимания элементарной башкирской речи на слух.

Отличительными особенностями парциальной образовательной программы является то, что все занятия вариативной части (20%) программы «Диалог русской и башкирской культур» составлены на основе «Примерной адаптированной основной образовательной программы» для детей с тяжелыми нарушениями (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет» под редакцией Н.В. Нищевой, реализуемая в дошкольных организациях компенсирующей и комбинированной направленности и позволяет дать детям более обширные знания по различным образовательным областям, что будет способствовать гармоничному развитию ребенка.

Воспитательно-образовательная деятельность дошкольной организации осуществляется в соответствии с основными принципами Закона РФ «Об образовании в Российской Федерации», «Всеобщей декларации прав человека», «Конвенции о правах ребенка» и в соответствии ФГОС ДО.

Ведущая цель программы – приобщение детей к истокам русской и башкирской народной культуры, видам национального искусства.

В программе «Диалог русской и башкирской культур» используются выше перечисленные вариативные программы: «Наш дом - природа», «Я, ты, мы», «Я - человек», «Приобщение детей к истокам русской народной культуры». Данные программы, рекомендуемые ФГОС ДО, определяют содержание дошкольной ступени образования, ее компетентность и направленность, исходя из приоритетных целей и задач, гарантируют необходимый уровень для развития ребенка и являются «внутренним» стандартом образования.

Парциальная программа «Диалог русской и башкирской культур» взаимосвязана с «Примерной адаптированной основной образовательной программой» для детей с тяжелыми нарушениями (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет.

Программа «Диалог русской и башкирской культур» предусматривает проведение теоретических и практических игр-занятий. Теоретические занятия по организованной образовательной деятельности проводятся в виде бесед и рассказов с обязательным синхронным переводом на башкирский язык названия беседы или рассказа, например, «Мой организм» (Минең организмым), «Где живет человек» (Кеше кайза йэшэй), «Ты и твои родители» (Һин һәм атайың менән эсәйем).

При чтении рассказов обязательно присутствует «Чтение - обсуждение», «Творческие задания», «Что мы умеем». По каждому проведенному занятию даются консультации для родителей. Проводятся обсуждение пословиц, поговорок, с обязательным звучанием на башкирском языке, например, «Не гордись званием, а гордись знанием» (Даның менән мактанма, белемең менән мактан), «Дели хлеб пополам, хоть и голоден сам» (Үзең ас булһаң да, икмәгең менән бүлеш).

Проводятся беседы по проблемным ситуациям. К каждой проблемной ситуации подбираются пословицы и поговорки. Содержание каждого пункта занятия должно быть доступно для детского понимания и отражать мировоззренческие идеи, лежащие в основе взаимоотношений человека и общества с природной средой.

Значительное место отводится проведению интегрированных занятий. В «Диалоге культур» содержательный раздел программы представлен интеграцией образовательных областей «Познавательное и речевое развитие», «Художественно-эстетическое и речевое развитие», «Социально-коммуникативное и речевое развитие»:

Область «Познавательное и речевое развитие» предполагает владение речью как средством общения, обогащение активного словаря, развитие связной речи, развитие любознательности и познавательной мотивации; формирование первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о планете Земля как общем доме людей, об особенностях природы Республики Башкортостан и России.

Область «Художественно-эстетическое и речевое развитие» предполагает развитие грамматически правильной диалогической и монологической речи, понимание произведений искусства (словесного,

музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; формирование элементарных представлений о видах искусства России и Башкортостан: восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализация самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной).

Область «Социально-коммуникативное и речевое развитие» направлено на присвоение норм и ценностей, принятых в обществе, включая моральные и нравственные ценности; развитие общения и взаимодействия ребёнка со взрослыми и сверстниками; развитие социального и эмоционального интеллекта; формирование готовности к совместной деятельности со сверстниками, чувства принадлежности к своей семье, малой родине и Отечеству, представлений о социокультурных ценностях народов в России и Башкортостан, о традициях и праздниках. Кроме этого, предусматривается проведение эстетических бесед и чтение художественной литературы на фоне выполнения заданий по рисованию или ручному труду с природным материалом.

Теоретические и практические занятия проводятся на базе дошкольной организации, экскурсии и некоторые практические занятия – в природных условиях (на территории детского сада, ближайших парках) при соотнесении русского и башкирского лексикона в процессе специфических дошкольных видов деятельности: обогащение представления о людях, их взаимоотношениях, освоение навыков культуры общения со взрослыми и сверстниками.

Для успешной реализации программы необходима соответствующая предметно-развивающая среда, направленная на:

- изучение традиции народов России и Башкортостан; знания народных загадок на темы программы о мире природы и социума; сочинение загадок о современных реалиях окружающего мира по модели народных загадок; называние чисел от 1 до 10 на русском и башкирском языках

- владение средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками в зависимости от ситуации, адекватно используя коммуникативные средства (вербальные и невербальные), характерные для культуры народов своего края;

- использование этикетных формул выражения приветствия, прощания, благодарности, просьбы, извинения (на русском и на башкирском языке) с учётом социокультурных норм народов России и Башкортостана;

- соблюдение правил, необходимых для проведения игр разного типа (хороводные, спортивные, ролевые, игры со свободным развитием сюжета) и предлагать собственный замысел, воплощать его в рисунке, постройке, рассказе, используя эстетические образцы и этические нормы, характерные для традиционной культуры народов России и Башкортостана.

- участие в коллективных показах небольших театральных постановок (на башкирском и русском языках);

- умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной форме.

- распознавание на рисунках и в природе изученные растения и животных; перечисление в правильной последовательности времена года на русском и на башкирском языке и кратко характеризовать их признаки;

- применение усвоенных знаний и способов деятельности для решения новых познавательных задач, предлагать собственный замысел конструктивной деятельности и воплощать его в рисунке, поделке, модели и т.д.;

- проявление заинтересованности о бережном отношении к природному окружению, соблюдение простейших правил поведения в природе;

- ориентирование в окружающем социальном мире, в том числе в мире взрослых, и давать оценку своим действиям.

Важнейшим инструментом организации деятельности детей является коллективный диалог, при котором педагог включает в беседу – общение каждого ребенка, направленное на анализ знаний, умений, навыков через продуктивную деятельность:

- умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной форме;

- владение универсальными предпосылками учебной деятельности—уметь работать по правилу и образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции;

- первоначальных представлений о красоте родной природы, народных песен и орнаментов, народных игр;

- первоначальных представлений о народных календарных праздниках и участие в их проведении;

- использования элементарных народных мелодий на народных инструментах;

- участия в хороводах, импровизируя движения согласно русским и башкирским народным песням, закличкам;

- рисования кистью элементов народных узоров на бумаге и наносить узоры на вылепленные изделия;

- эмоционально-эстетического отношения к произведениям народного творчества, к окружающей природе;

- реагировать на произведения народно-го изобразительно-прикладного и музыкального искусства, произведения устного народного творчества в том числе чутко воспринимать мир природы, раскрываемый в процессе годового календарного круга и культурно- осмысленный в обрядах и праздниках семейной жизни;
- проявления устойчивого интереса к музыкальным занятиям;
- пробуждения эмоционального отклика на музыку разных жанров (песня, танец, марш);
- восприятия музыкальных произведений с ярко выраженным жизненным содержанием, определение их характера и настроения;
- выражения своего отношения к музыке в слове (эмоциональный словарь), пластике, жесте, мимике;
- развития певческих умений и навыков (координация между слухом и голосом, выработка спокойного дыхания), выразительного исполнения песен;
- отклика на музыку с помощью простейших движений и пластического интонирования, драматизация пьес про-граммного характера».

В результате развития этих качеств формируются и раскрываются у ребенка гражданские позиции, ощущение своей культуры как целостности, что обеспечивает возможность уважительно относиться к народу живущему в России и в своей Республике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баряева Л.Б., Герасимова Е.О., Данилина Г.С., Макарчук Н.А. Родник: Программа социокультурного развития детей дошкольного и младшего школьного возраста. – СПб.: ЛОИРО, 1997.-204 с.
2. Васюкова Н.Е., Родина Н.М. Комплексное планирование образовательной деятельности с детьми 5-6 лет. Ежедневное интегрированное содержание работы по всем образовательным областям. – 2-е изд., перераб. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 240 с. (Истоки).
3. Коррекционно –развивающие технологии в работе с детьми 5-7 лет с нарушением речи / авт.-сост. С.Ф. Рыжова. – Волгоград: Учитель, 2013.-124с.
4. Коррекционно –развивающие технологии в ДОУ : программа развития личности, познавательной, эмоционально - волевой сферы детей, диагностический комплекс / авт. –сост. Л.В. Годовникова [и др.]. – Волгоград: Учитель, 2013. – 187 с.
5. Козлова С.А. Я-Человек: Программа приобщения ребенка к социальному миру. – М., 1996. – 160с.
6. Нищева Н.В. Планирование коррекционно – развивающей работы в группе компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР).- СПб.: Детство – Пресс, 2015.
7. От рождения до школы. Общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – 3-е изд., испр. и доп. - М.: МОЗАИКА- СИНТЕЗ, 2013.-336 с.
8. Молчева А.В. Народное-декоративно-прикладное искусство Башкортостана – дошкольникам (на русском и башкирском языках). – Уфа: Башкирское издательство «Китап», 1995.-112 с.:
9. Рылеева Е.В. Программа развития самосознания дошкольников в речевой активности: «Открой себя». – М.: ГНОМ-ПРЕСС, 1999.-48 с.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки.- М.: ТЦ Сфера, 2014.-96 с.

© Туктарова Р.И., Рафикова А.Х., 2016

Л.А. Утяшева,

к.п.н., доцент,

Н.К. Фокин

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Коммуникативная компетентность является одним из факторов успеха в любой сфере жизнедеятельности. Отсутствие элементарных навыков общения может привести к конфликту в коллективе. Не случайно в новых образовательных стандартах большое внимание уделено не только предметным, познавательным, регулятивным, но и коммуникативным УУД.

Одним из эффективных способов формирования коммуникативных умений на уроках литературы является организация групповой деятельности, позволяющей школьнику, вооружившись навыками самостоятельной деятельности, стать в позицию исследователя, выражать и отстаивать свою точку зрения, задавать вопросы, обсуждать варианты решения проблемы, проявлять инициативу. Основная идея, положенная в организацию рабочего процесса в режиме групповой мыследеятельности (ГМД), состоит в том, что обучение ведется в активном взаимодействии обучаемых с педагогом и между собой с того уровня,

на котором находятся обучаемые. Кроме того, групповая форма – одна из форм деятельностного подхода к обучению, психологическую основу которого составляет положение: усвоение содержания обучения и развитие ученика происходит не путем передачи ему некоторой информации, а в процессе его собственной активной деятельности. Знания приобретаются и проявляются только в деятельности.

Групповая работа осуществляется через полилог как одну из форм интерактивного обучения. Она является мощным стимулом обучения и взаимообучения. И что особенно важно, работа в группах способствует решению проблемы дифференциации и индивидуализации обучения, поскольку, работая в группе, ученик выполняет и свои собственные задачи, решает индивидуальные задания: подбирает материал к теме, анализирует текст, формулирует вопросы к нему и ответы, определяет идейно-художественную роль выразительных средств языка, выполняет задания творческого характера.

Принцип работы в группе состоит в передаче учащимся на период такой работы функций, традиционно выполняемых учителем: информационных, организационных, контролирующих и (частично) оценивающих. Групповая форма учебной работы предполагает включение группы учащихся в совместное планирование учебной деятельности, восприятие и уяснение информации, обсуждение, взаимный контроль.

Чтобы осуществлять эффективное взаимодействие учеников в группе, надо целенаправленно формировать учебные группы, внимательно подбирать командиров (консультантов), способных планировать работу, налаживать контакты учащихся. Учитель должен учить школьников сотрудничать при разборе учебного материала, выполнении заданий, решении проблемных задач. Для успешной организации совместной учебной работы учащихся важно учитывать их взаимоотношения в неучебное время.

Организуя групповую работу класса, необходимо опираться на *основные модели, принципы и методы* осуществления деятельности, ведущие к достижению совместного результата на основе межличностного общения, сотрудничества и сотворчества:

- в процессе совместного выполнения заданий в группе учащиеся обмениваются идеями и мнениями, обсуждают и оценивают идеи каждого члена, ни один член группы не остается «за бортом» (обмен мнениями, диалог, полилог);

- общее задание выполняется последовательно каждым членом группы; задача решается при непосредственном одновременном взаимодействии каждого члена группы со всеми остальными ее членами (выдвижение каждым участником своих гипотез, версий, изложение своей позиции); от остальных участников требуется терпение, уважение к чужой точке зрения; обсуждение высказанных гипотез может вестись параллельно с генерированием идей (участникам также понадобятся специальные умения, связанные с обсуждением: умение слушать, соблюдать определенный порядок обсуждения, аргументировать свое согласие и несогласие) (формирование банка идей, диалог-спор, диалог-согласие);

- возможна организация изучения материала учащимися в группах по учебникам: ученики сначала читают текст учебника, затем совместно разбирают его содержание, отвечают на вопросы, заранее подготовленные учителем; в процессе сотрудничества учащиеся усваивают материал учебника лучше, чем при индивидуальной работе (репродукция, анализ);

- особенно часто групповая форма учебной работы практикуется при формировании умений и навыков; после фронтального закрепления учебного материала допустимо предложить ученикам задания, требующие совместных усилий; в процессе выполнения работы они совещаются друг с другом – таким образом осуществляется оптимальный выбор способов решения (обмен мнениями, диалог, полилог, мозговой штурм);

- групповая работа наиболее результативна в процессе формирования у школьников умений и навыков, достижения обязательных результатов обучения, а также развития творческих способностей каждого ученика (исследование, творчество);

- продуктивна групповая работа при закреплении и совершенствовании знаний, когда закрепление материала требует от учащихся совместного выполнения заданий, в процессе которого выясняются все непонятные вопросы; последующая самостоятельная работа помогает воспроизвести усвоенные знания (важно в первую очередь дать возможность высказаться ученикам с низкими учебными возможностями) (дифференциация и индивидуализация, диалог, полилог);

- групповая форма работы оправдывает себя и при повторении ранее изученного материала; работа учащихся в группах на этом этапе обучения способствует повышению их активности; повторение превращается в процесс репродуктивно-поисковой деятельности, позволяющей сформировать глубокие знания у всех учащихся (поиск, исследование, мозговой штурм, кластер);

- групповая форма учебной работы используется и при выявлении знаний и умений учащихся (мозговой штурм, «пяты вопросов «Как?»);

- обсуждение итогов работы групп требует выдвижения выступающего, который представляет результаты работы; мнения групп фиксируются на доске и затем обсуждаются; в зависимости от целей групповой работы дальнейшее обсуждение может протекать по-разному (рефлексия, дискуссия, оценивание).

Приведем несколько примеров организации групповой работы на уроках литературы. При этом, эффективен, на наш взгляд, прием «Удивляй» - универсальный приём, направленный на активизацию мыслительной деятельности и привлечение интереса к теме урока. Он способствует формированию умения

анализировать, выделять и формулировать главное. Учитель находит такой угол зрения, при котором даже хорошо известные факты становятся загадкой.

Обобщающий урок по изучению рассказа В. Распутина «Уроки французского» допустимо назвать «Подвиг или преступление?» Группам предлагается выбрать задания для решения проблемы: обвинение или защита учительницы и подбор аргументов в пользу своей позиции. Работа приближена к деловой игре, поэтому целесообразно создание таких групп, как «Адвокаты», «Обвинители», «Свидетели» и «Присяжные заседатели». В каждой группе производится совместная работа по поиску в тексте произведения фактов. Кроме того, члены групп могут сопроводить текстовый материал собственными текстами: характеристикой учительницы, данной директором школы, письмом, которое мог бы написать мальчик Лидии Михайловне, уехавшей на Кубань, показаниями соседа матери, водителя полуторки и другими материалами, важными для так называемого следствия.

На уроке закрепления изученного по сказке-были М. Пришвина «Кладовая солнца» также возможно создание нескольких групп. «Репортаж с места событий»: учащиеся создают письменный текст репортажа с места событий в Блудовом болоте с указанием точных примет пропавших детей. «Интервью»: группа разрабатывает список вопросов, адресованных Насте и Митраше таким образом, чтобы включить в него все наиболее значимые события из жизни героев. Впоследствии эти вопросы нужно задать ученикам, играющим роль Насти и ее брата. «Киносценарий»: участники группы создают киносценарий по эпизоду «Митраша и Настя на Блудовом болоте», рассматривают разные ракурсы «съемок», придумывают спецэффекты, составляют подробное описание того, что находится в кадре, разрабатывают мизансцены. Четвертая группа создает буклет «Загадки Блудова болота», в котором подробно описывают само болото, вводят в презентацию личные иллюстрации, представляют интерпретацию легенды. Участники «Творческой мастерской» создают творческие тексты (например, стихи о главных героях).

Таким образом, групповая форма работы на уроках литературы может дать хорошие результаты: вызвать интерес к чтению и изучению произведения, активизировать самостоятельную, поисковую, творческую активность учащихся, повысить их самооценку. Она отвечает потребностям современных учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская и др. / Под ред. А.Г. Асмолова. Москва: Просвещение /Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя /, 2011. – 159 с.
2. Бершадский М.Е., Гузев В.В. Дидактические и психологические основания образовательной технологии. Москва: Центр «Педагогический поиск», 2003. – 117с.
3. Гузев В.В. Теория и практика интегральной образовательной технологии. Москва: Народное образование, 2001. - 257с.
4. Учитель и ученик: возможность диалога и понимания. Т. 2. / Под общ. ред. Л.И. Семиной. Москва: Бонфи, 2002. - 78с.

© Утяшева Л.А., Фокин Н.К., 2016

*Л.Г. Фазлыева
Магистрантка БГПУ, г. Уфа
Л.В. Лямина
К.п.н., доцент БГПУ, г. Уфа*

РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Актуальность исследования студенческого самоуправления в настоящее время обусловлена повышенным вниманием на развитие лидерских способностей среди молодежи, на увеличение количества социально-значимых проектов для страны. В последнее время реализуется множество мероприятий для молодежи до 35 лет, которые направлены на проявление инициативы. Среди них такие всероссийские и международные события, как «Территория смыслов», «Селигер», «Таврида» и другие, где молодежь может представить свои проекты из разных сфер и областей и самые лучшие участники получают грантовую поддержку для реализации проекта. По статистике если рассматривать доминирующее число участников подобных мероприятий, можно сделать вывод, что самыми активными представителями таких событий являются студенты. Молодежь в студенческом возрасте проявляет инициативность в реализации своих идей.

Требования современного общества и работодателей к специалистам завышаются с каждым днем, и они хотят видеть сотрудников, которые умеют быстро адаптироваться в изменяющихся условиях среды, отличаются самостоятельностью и самоорганизованностью. А система самоуправления в учебных заведениях будет содействовать подготовке кадров высшей категории, востребованных на рынке труда. Развитие именно студенческого самоуправления в университете позволяет повышать активность молодежи в реализации общественно-значимых проектов и идей [2, с. 128].

В Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» органы студенческого самоуправления являются обязательными для каждой образовательной организации. Пункт 6

статьи 26 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ гласит: «В целях учета мнения обучающихся и при принятии образовательной организацией локальных нормативных актов, затрагивающих их права и законные интересы, по инициативе обучающихся создаются советы обучающихся (в профессиональной образовательной организации и образовательной организации высшего образования – студенческие советы)» [1, с. 1239].

Система самоуправления среди студентов в учебных заведениях на данный момент активно реализуется посредством деятельности разных студенческих объединений. В рамках университета обычно действует система данных студенческих объединений, например, главным органом является совет обучающихся, который включает представителей других направлений. Выделяются такие студенческие объединения, как студенческое научное общество, проектные школы, волонтерский центр, креатив-центр, творческие коллективы и другие.

Система самоуправления в университете позволяет студентам проявлять себя в той сфере, в которой они хотят реализовать себя. Студенты могут работать и развивать свои профессиональные компетенции в научно-исследовательской, инновационной, проектной, творческой деятельности и не только. Студенты в самоуправлении берут полную ответственность за свои действия.

Самоуправление в студенческой среде является стимулом для формирования самосознания личности. Проявляя себя в студенческой жизни, студент лучше узнает свои особенности – слабые и сильные стороны. Система самоуправления позволяет студенту реализовать свои возможности в определенном виде деятельности.

Существование студенческого самоуправления позволяет создавать условия воспитательного пространства университета, так как самоуправление может выступать средством воспитания молодежи. Студенты, вовлеченные в самоуправление университета, формируют активную гражданскую позицию как члена определенного общества.

Для развития студенческого самоуправления в учебных заведениях создаются необходимые условия, чтобы студенты могли свободно реализовывать свои идеи и замыслы. Студенты начинают проявлять себя как более самостоятельные, сознательные субъекты образовательного процесса, так как в процессе управления деятельностью в определенной сфере возникает возможность самостоятельно решать поставленные задачи. Благодаря системе самоуправления появляется и формируется потребность в освоении проблем как научного характера, так и социального. Если студент проявляет себя в определенной сфере, он становится более дисциплинированным. Система самоуправления позволяет повышать сплоченность среди студентов, что влечет за собой продуктивность деятельности академических групп [3, с. 179].

Существуют основные признаки системы самоуправления студентов. Системность самоуправления является совокупностью элементов, которые находятся в определенных взаимосвязях между собой и образуют некое единство. Автономность можно определить как признак самоуправления, позволяющий быть активистам свободными в постановке своих целей и задач. Следующий признак – это иерархичность, проявляющаяся в распределении степени ответственности между активистами студенческого движения. Самодеятельность выражается в творческой активности студентов, когда представители студенческих объединений горят желанием реализовать свои идеи. Целенаправленность показывает, что студенческое самоуправление движется в одном направлении с вузом, планирует свое дальнейшее развитие. Выборность – это такой признак самоуправления, который демократизирует деятельность организации и позволяет любому желающему студенту попасть в эту систему [1, с. 1240].

Значимость студенческому самоуправлению придает возможность защищать свои права и других студентов. Также можно выделить такие ведущие направления студенческого самоуправления, как научно-исследовательская деятельность, культурно-массовая, спортивно-оздоровительная и информационная. Каждое из этих направлений имеет свои особенности и цели.

Таким образом, студенческое самоуправление влияет на повышение активности и инициативности среди молодежи, на дальнейшую профессиональную самореализацию личности. Поэтому в современной системе образования необходимо уделять внимание на развитие самоуправления студентов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Макеева, Е. А., Кондрашова, К. Э., Литвинова, М. А. Студенческое самоуправление как особая форма общественной деятельности студентов [Текст] / Молодой ученый. — 2016. — №10. — С. 1238-1241.
2. Жимбаева, Ц. Ч. Студенческое самоуправление: его роль в становлении личности студента [Текст] / Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 126–130.
3. Рогалева, Г. И. Студенческое самоуправление – характеристика воспитательного пространства вуза [Текст] / Молодой ученый. — 2011. — №10. Т.2. — С. 178-181.

© Фазлыева Л.Г., Лямина Л.В., 2016

А.С. Файзуллина

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В настоящее время, в соответствии с программой ФГОС повышается роль иноязычного образования, главной целью которого является не только формирование языковых навыков и речевых умений, но и развитие иноязычной компетенции. Педагогический процесс обучения английскому языку должен соответствовать требованиям ФГОС. В новых стандартах в преподавании иностранных языков основной акцент делается на развитие коммуникативных умений, на умение обучающихся установить контакт для общения с другими людьми, на овладение языком в процессе общения, умение анализировать свои действия и слова, развитие кругозора для умения заинтересовать собеседника или слушателя, а также на развитие логики для грамотного и последовательного изложения мысли. Все эти умения логично назвать универсальными учебными действиями.

В последние годы в методике преподавания иностранных языков в России и за рубежом значительно возрос интерес к обучению лексическому компоненту речи для формирования коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся разных возрастных категорий. Но, несмотря на наличие исследований, посвященных обучению и совершенствованию лексических навыков, практика преподавания английского языка, показывают, что у обучающихся в недостаточной степени сформированы навыки оперирования лексикой. Поэтому мы выбрали в качестве темы для исследования именно данную проблему, ведь обучение, совершенствования лексической стороне устной и письменной речи является одной из ведущих целей преподавания иностранного языка и владение лексикой является важной предпосылкой развития речевых умений, который в свою очередь предполагает формирование коммуникативных универсальных учебных действий.

На наш взгляд, если мы начнем обучение иностранному языку на раннем этапе развития, то ребенок приходит более подготовленным. У него будет заложена определенная база данных. В ФГОС дается объяснение универсальным учебным действиям (УУД). В широком значении «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т.е. способность обучающегося саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

В более узком (собственно психологическом значении) «универсальные учебные действия» – это совокупность действий обучающегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса. В ФГОС выделяют четыре вида универсальных учебных действий, к ним мы относим: личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные.

В рамках предлагаемой статьи рассмотрим коммуникативные УУД, которые обеспечивают социальную компетентность и учет позиции других людей, партнера по общению или деятельности, умение слушать, вступать в диалог. Видами коммуникативных УУД являются: планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками, постановка вопросов, управление поведением партнера, умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли. Существует много работ посвященных обучению видам речевой деятельности, однако обучению лексической стороне речи в средних общеобразовательных организациях уделяется недостаточно внимания.

Гораздо проще увеличивать активный словарь не за счет механического привнесения новой лексики, а за счет творческого применения уже изученной в новых контекстах. Формирование разветвленного и устойчивого семантического поля значительно повышает как образность речи и ее мотивированность.

Была проведена опытно-экспериментальная работа по формированию коммуникативных универсальных действий на уроках английского языка. Обучение проводилось на базе МБДОУ Детский сад №33 города Уфы. Опытно – практическая работа включала констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

На констатирующем этапе мы провели занятие-беседу, чтобы определить исходный уровень знаний. Цель этого этапа работы включала формирование связного монологического текста. При знакомстве с героями мультфильмов перед школьниками стояла задача научиться употреблять в речи тематическую лексику, знание значения которой является ключом к пониманию смысла текста. Подбирая подходящие слова к одному существительному, обучающиеся обучались в дальнейшем составлять сюжетные рассказы по заданной теме. Владение словом является предпосылкой говорения и важно, чтобы дети владели связями слова и образованием на их основе словосочетания. Мы считаем, что обучающиеся должны постоянно чувствовать необходимость знания слов для выражения своих мыслей, т.е. ощущать напряженность коммуникативной задачи. В экспериментальной группе мы работали именно над формированием лексической стороны коммуникативных универсальных учебных действий.

В ходе выполнения задания были получены следующие результаты. В контрольной группе высокий уровень был у одного ребенка, средний уровень- у троих, низкий уровень – у четверых детей. Всего в контрольной подгруппе было восемь обучающихся. Исходя из этих результатов была определена успеваемость контрольной группы: высокого уровня не выявлено, средний уровень 0,24%, и вычислили низкий уровень 0,4%.

На втором формирующем этапе мы формировали у детей умения общаться, то есть коммуникативные умения, предлагая детям лексику, которой необходимо оперировать при общении.

На третьем контрольном этапе мы анализировали результаты своей работы по формированию коммуникативных универсальных учебных действий. Дети начали вступать в беседу с учителем и со сверстниками на английском языке, используя необходимую лексику по данной теме.

В ходе беседы на третьем контрольном этапе были получены такие результаты. Из 8 обучающихся высокий уровень был у двоих это 0,16% обучающихся средний уровень – у троих 0,24%, и у троих обучающихся выявили низкий уровень развития 0,24%.

Таким образом, можно констатировать, что формирование лексических навыков способствуют формированию умений и навыков речевого общения. Для этого на каждом уроке следует создавать условия для речевого общения. Речевая деятельность формируется во всех её видах - чтении, говорении, письме, аудировании. "Обучать общению, общаясь" – главное условие коммуникативно направленного урока.

При обучении лексической стороне устной речи мы должны осуществлять три действия (операции): ввести слова в долговременную память обучающихся, вызвать их в случае необходимости, актуализировать их и побуждать к включению слова в речевую цепь (в связное высказывание). Таким образом, ученик должен понять и запомнить иноязычное слово, его значение, звуковую и графическую формы выбрать именно его для решения определенной коммуникативной задачи в конкретной ситуации общения и уметь употребить его в речи в сочетании с другими словами.

Подводя итоги данной работы, мы пришли к следующим выводам. Формирование универсальных учебных действий является основой способности обучающихся к дальнейшему саморазвитию и самообразованию. Целью обучения лексической стороне речи является обеспечение строительным материалом для осуществления общения.

© Аитов В.Ф., Файзуллина А.С., 2016

*И.Р. Федулina,
к.п.н., доцент кафедры
теории и методики физической культуры и спорта
И.К. Гараева,
ст. преподаватель кафедры иностранных языков
БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа*

К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМАХ ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

В последние десятилетия здоровье населения России стало проблемой национальной безопасности: наблюдается рост сердечно-сосудистых и онкологических заболеваний, травм, болезней органов дыхания, пищеварения, нервной системы, опорно-двигательного аппарата и других патологий, приводящих значительное число людей к преждевременной смерти. В связи с противоречием традиционных систем физического воспитания с современными требованиями общественной жизни необходимы качественные преобразования в этой сфере.

Изменения социально-экономической структуры общества и тенденция к личностной ориентированности общества и, как следствие, возрастанию требований к социальности человека вызывает интерес к социальным проблемам физкультурно-оздоровительной деятельности обучающихся.

Анализ литературы, посвященной воспитанию студентов, показал, что здоровью студентов уделяют недостаточно внимания. В отношении здоровья молодежи и студенчества сохраняется дефицит информации, связанный с недостаточностью принятых в системе медицинской и ведомственной статистики показателей и ограниченностью исследовательских возможностей, в то время как именно социальное здоровье студентов является состоянием, которое позволяет им реализовывать свои функции в процессе жизнедеятельности, вести социальную активную насыщенную жизнь [4, с.8-9].

Социальные проблемы физкультурно-оздоровительной деятельности также не получили должного освещения в специализированной медицинской и педагогической литературе[2].

Новые мировоззренческие подходы позволяют глубже понять социальный смысл многих аспектов современной физкультурно-оздоровительной деятельности, дать практические рекомендации по улучшению организации физкультурно-оздоровительной деятельности[1].

Среди современных социальных проблем нет более важных, чем те, что связаны с улучшением здоровья населения. Особенно остро стоит вопрос об укреплении здоровья и физическом совершенствовании подрастающего поколения, поэтому главной целью изучения социальных проблем физкультурно-оздоровительной деятельности является разработка действий по сокращению заболеваемости и повышению уровня физического развития населения, что оказывает воздействие на здоровье всей нации.

Причиной слабого развития физической культуры в стране является отсутствие нужного количества спортивных сооружений, оборудования и т.д., необходимость в формировании нового физкультурного

мышления, внесение корректив в учебную и научно-популярную литературу, преподавание, распространение физкультурных знаний среди обучающихся и т.д.

Изучение организации физкультурно-оздоровительной деятельности в стране позволяет выделить следующие основные социальные проблемы:

1. Формирование нового мировоззрения, создание адекватных теоретико-методологических, идеологических основ деятельности по охране и улучшению здоровья населения в условиях трансформирующегося общества в концепции физкультурно-оздоровительной деятельности.

2. Создание постоянно и оперативно действующего мониторинга состояния здоровья и физического развития различных возрастных и социальных слоев населения.

3. Разработка комплекса мер по улучшению здоровья и физического развития детей, юношества и учащейся молодежи как необходимой основы повышения уровня здоровья и физического развития населения России.

4. Нормализация окружающей среды, смягчение экологической и социальной напряженности.

5. Внедрение нормативных основ физического воспитания, устранение гиподинамии.

6. Совершенствование региональных форм организации и управления физкультурно-оздоровительной деятельностью [3, с.46-47].

Также социальные проблемы физкультурно-оздоровительной деятельности включают себя неподходящие условия учебы и быта, организацию физкультурной подготовки и спорта, образа жизни, т.д.

В каждом регионе страны складывается специфическая структура заболеваемости, всегда проявляются определенные тенденции, которые, безусловно, следует учитывать при разработке физкультурно-оздоровительных программ, например: в республике Башкортостан более половины школьников (53,0%) имеют ослабленное здоровье; до 40,0% студентов имеют признаки различных хронических заболеваний, у 25,0% наблюдается снижение остроты зрения и т.д. [2].

Таким образом, здоровье рассматривается как непрерывная физкультурная деятельность, активное потребление людьми достижений физической культуры. Создание физкультурно-оздоровительной деятельности является использованием человеком разнообразных социальных средств физической культуры для улучшения здоровья. Современное состояние здоровья и физическое развитие населения свидетельствует о необходимости коренных изменений в системах здравоохранения и их физического воспитания, т.к. физическая активность обеспечивает человеку постоянную жизнедеятельность, необходимую для выполнения им социальных ролей и функций, обеспечивая нормальную жизнедеятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Курлов А.Б., Тухбатуллин Д.Г. – Образ жизни населения как базовый критерий социального развития города. – Уфа: БашГУ, 2004. – С. 116

2. Матвеев С.С., Матвеева Л.М., Федупина И.Р., Тимербулатов И.А. Актуальные проблемы физкультурно-оздоровительной деятельности в республике Башкортостан [Текст] / С.С. Матвеев, Л.М. Матвеева, И.Р. Федупина, И.А. Тимербулатов // Фундаментальные исследования: научный журнал. – М., 2015. –№2. –С. 5257-5261

3. Матвеев С.С., Федупина И.Р., Шаяхметова Э.Ш., Матвеева Л.М., Огуречников Д.Г. Социальные проблемы повышения влияния физкультурно-оздоровительной деятельности на здоровье населения: монография / С.С. Матвеев, И.Р. Федупина, Э.Ш. Шаяхметова, Л.М. Матвеева, Д.Г. Огуречников. – М.: Издательский дом Академии Естествознания, 2015. – 104 с.

4. Медик В.А. Университетское студенчество: образ жизни и здоровье / В.А. Медик, А.М. Осипов. – М.: Логос, 2003. –С.8–9

© Федупина И.Р., Гараева И.К., 2016

*Л. Ф. Хайрtdинова,
к.п.н., доцент БГПУ им. М. Акмуллы
Г. Х. Мирхайдарова,
Н. С. Саранулова,
К. В. Семенникова,
Д. В. Семенцова*

КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЗПР В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

На современном этапе развития системы образования на первый план выдвигаются задачи создания условий для становления личности каждого ребенка в соответствии с особенностями его психического и физического развития, возможностями и способностями. Особое внимание уделяется организации комплексного психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с целью раннего выявления недостатков развития и оказания комплексной лечебно-оздоровительной и коррекционно-педагогической помощи [1].

Функционирование служб комплексного сопровождения детей в дошкольной организации позволяет выявить отклонения в развитии на ранних этапах онтогенеза и выбрать адекватный образовательный маршрут, позволяющий скорректировать развитие ребенка, либо наиболее полно развить его способности [2].

При организации такой работы появляется ряд проблем, которые требуют решения:

- недостаточное осознание педагогами дошкольных организаций необходимости сопровождения детей с неярко выраженными нарушениями в развитии, например детей с ЗПР;
- обособленность в действиях специалистов разных ведомств (здравоохранения, образования, соцзащиты), осуществляющих сопровождение одного и тоже ребенка и его семьи;
- недостаточная связь между компонентами системы сопровождения, так диагностика бывает оторвана от коррекционной работы, а образовательный процесс от социализации ребенка;
- отсутствие необходимых специалистов по сопровождению в штатном расписании дошкольной организации или командного подхода к работе.

- принятие проблем ребенка со стороны родителей и др.

Для изучения вопроса организации сопровождения детей с ЗПР мы провели анализ действующих служб сопровождения в дошкольных организациях г.Уфы и особенностей проведения коррекционно-педагогической работы.

Исследования проводились на базе ДОУ № 14 и №42, в которых воспитываются дети с задержками психического развития.

Использовались методы: наблюдение, анализ профессиональной деятельности педагогов, изучение нормативной документации. Было определены основные этапы индивидуального сопровождения:

- сбор информации о ребенке;
- диагностика;
- совместная выработка рекомендаций;
- решение проблем, проведение коррекционной работы;
- дальнейший прогноз развития ребенка.

Во всех учреждениях этапы сопровождения размыты, нет четкой организации. Не определены ведущие специалисты по каждому ребенку с неярко выраженным нарушением. Педагоги могут многое рассказать о ребенке с тяжелыми и множественными проблемами, полностью охарактеризовать возможности ребенка не могут. Четко на наш взгляд, представлены диагностический этап сопровождения. Специалисты-дефектологи заполняют протоколы обследования на ребенка, разрабатывают коррекционные программы. Однако не прописывают условия и механизмы сопровождения. Не всех программах определена роль семьи в коррекционно-образовательном процессе конкретного ребенка.

Не во всех учреждениях реализуется командный подход даже внутри возрастной группы, не привлекаются воспитатели, муз. руководитель, инструктор по физическому воспитанию. Специалист-дефектолог берет на себя полную ответственность по составлению программы и ее реализации в отношении конкретного ребенка, не привлекая к участию других педагогов ДОО.

Еще один момент был зафиксирован при анализе деятельности служб сопровождения или ПМПк дошкольных организаций. Это недостаточная реализация преемственности в содержании работы при переходе ребенка из дошкольной в школьную организацию. Это, как известно, общая проблема образования.

Анализ результатов исследования показал, что коррекционно-образовательная работа – формирование математических представлений, развитие речи, ознакомление с окружающим миром организовано и осуществляется на хорошем методическом уровне, однако вопросы целенаправленного социального развития дошкольников с задержкой психического развития не достаточно прорабатываются.

Выводы:

- необходимо в соответствии с требованиями образовательных стандартов упорядочить деятельность служб сопровождения в дошкольных организациях;
- пристальное внимание обращать на детей с минимальными нарушениями в развитии, т.к. в дошкольном возрасте больше возможности на исправление дефектов и подготовку к школе;
- повышение квалификации специалистов-дефектологов, логопедов, воспитателей по организации командных форм работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мустаева, Л.Г. Коррекционно-педагогические и социально-психологические аспекты сопровождения детей с ЗПР [Текст]. - М., 2008.- 377 с.

2. Борякова, Н.Ю., Касицына, М.А. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с ЗПР [Текст]. - М., 2007.-275 с.

© Хайрtdинова Л.Ф., Мирхайдарова Г.Х., Сарапулова Н.С., Семенникова К.В., Семенцова Д.В., 2016

*Р.Ф. Хафизова,
Магистрант 2-го года обучения по специальности
Научный руководитель: Г.В Дьяконов,
Д-р псих. наук, профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ЭГОЦЕНТРИЗМА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

«В мечтах, юность предвосхищает, «проигрывает» бесчисленные варианты своего жизненного пути, которые кажутся все одинаково возможными». И.С.Кон.

Понятие «эгоцентризм» имеет в своем составе два слова, происходящие от латинского «ego» -«Я» и centrum – центр круга, средоточение. Понятие отражает отношение человека к миру, характеризующееся его сосредоточенностью на своей позиции или своем индивидуальном «Я».

Как свойство личности эгоцентризм представляет собой фиксированную установку человека на своих мыслях, переживаниях, представлениях, действиях, целях, качествах характера и темперамента.

Юношеский возраст характеризуется кардинальными преобразованиями сфер сознания, деятельности, общения и отношений.

Формирование личности в юности обуславливается социогенными потребностями -общественно-политическими, философскими, мировоззренческими, эстетическими, познавательными и др., реализация которых способствует саморазвитию и самореализации личности. [2]

Этот возраст характеризуется стремлением к самосовершенствованию, повышением значимости системы собственных ценностей, усилением личностных, психологических и динамических аспектов самосознания. Эгоцентризм начинает проявляться в том, когда старшеклассник понимает и представляет свое место в трудовой или семейной жизни, а также в потребности занять достойное место в коллективе сверстников, так как это место определяется взаимодействием с товарищами и взрослыми. Главную роль здесь играет желание школьника отстаивать свою позицию и его умение координировать свои намерения и мнения.

В юношеском возрасте наблюдается заметное улучшение общего самочувствия, так как физическое и психическое развитие постепенно гармонизируется. Гармонизация сопровождается потребностью старшеклассников разобраться в самих себе и самосовершенствоваться. Этому способствует определенный личный опыт взаимоотношений с разными людьми, также улучшение коммуникативных способностей и навыков взаимодействия с другими.

У юношей и девушек в этом возрасте увеличиваются показатели общительности, но появляется склонность к доминированию в виде настойчивости, соревновательность, при этом уменьшается чувство зависимости и потребность в опеке.

У старшеклассников имеет место готовность к самоопределению и усиливается интерес к учению, расширяется круг интересов, многие из которых отличаются действенностью и устойчивостью.

Потребность в самоутверждении становится менее актуальной, а потому менее необходима характерная для подростков высокая центрированность на себе.

Исходя из вышесказанного, следует отметить, что эгоцентрические элементы в структуре общей направленности обуславливаются тем, как старшеклассник понимает и представляет свое место в будущей трудовой или семейной жизни, а также потребностью занять достойное место в коллективе сверстников.

Эгоцентричность у старшеклассников отчетливо проявляется в ситуациях конфликтов. Они «замыкаются» на своей точке зрения, считают ее единственно правильной, становятся неспособными к реалистической оценке происходящего. В период ранней юности обнаруживаются типичные те или иные способы поведения юношей и девушек в конфликтах. На фоне личностного эгоцентризма вырабатывается и стиль конкуренции, стиль уклонения, стиль приспособления. При конкурентном стиле регулирования конфликта активность индивида направлена на то, чтобы добиться первенства и власти, удовлетворить собственные интересы в ущерб другим. При избегании или уклонении индивид уходит от решения проблем, старается не затевать выяснения отношений, даже когда его охватывает чувство несправедливости. При стиле приспособления в конфликте подростки понимают мотивы и намерения другого, но затрудняются или не хотят по тем или иным соображениям отстаивать себя.[1]

Развитию эгоцентризма в данном возрасте может способствовать и чувство влюбленности, т.к. романтические идеалы, как правило, не совпадают с реальностью. Также недостаточность умений налаживать межличностные отношения порождают фантазии, далекие от действительности.

Таким образом, проведенное нами изучение научной литературы причин эгоцентризма юношеского возраста показывает, что данное явление имеет особое значение в момент между окончанием школы и выбором дальнейшего своего жизненного пути. Также мы выделили такие предпосылки возникновения эгоцентризма в юношеском возрасте, как острые конфликтные ситуации и состояние влюбленности.

ЛИТЕРАТУРА

4. Эгоцентризм в подростковом и юношеском возрасте: причины и возможности коррекции. Т.И.Пашукова - Кировоград: Центрально-Украинское издательство, 2001 г. -57 с.
5. . Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. — Москва: АСТ, 2008 г.-192 с.

Г.В. Халитова
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа.

РАБОТА ПЕДАГОГА С ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ РАЗЛИЧНЫХ МОЛОДЕЖНЫХ СУБКУЛЬТУР

Молодежные субкультуры являются частью жизни современного общества. Под субкультурой понимают сферу культуры, отличающуюся внутренней организацией, обычаями и нормами. Одна из ее разновидностей (молодежная) имеет особый язык, стиль жизни, черты поведения, групповые нормы, ценности, средства самовыражения.

Еще сто лет назад о понятии «молодежная субкультура» было ничего не известно. В XX веке в нашей стране единственной организацией молодежи был комсомол. Эту организацию поддерживало государство (она была официальной, поддерживалась государством). Несмотря на это, в 70-е гг. стали возникать неформальные молодежные группы. Они громко заявили о себе, значительно увеличивая этим свою численность. Чаще всего, это были группы, пропагандирующие музыкальные вкусы и стили (металлисты, роллинги, брейкеры, битломаны), политические и идеологические взгляды (анархисты, пацифисты, зеленые). Сегодня списки таких групп множественны и постоянно пополняются.

Не удивительно, что окружающие сталкиваются с необходимостью контактировать с ними. Особенно часто с ними имеют дело педагоги учебных заведений различных видов и уровней. Поэтому им необходимо иметь о них четкое представление, с пониманием относиться к их представителям, а также уметь формировать правильные отношения между учащимися (представителями субкультуры и не относящимися к таковым). Существует огромное количество информации о молодежных субкультурах в учебных пособиях, монографиях и в Интернете. Однако не все учителя обладают достаточным уровнем осведомленности в этом вопросе. Не случайно, представители молодежных субкультур у большинства учителей ассоциируются с детьми группы риска, с нарушителями общественного порядка или вовсе с девиантным поведением подростков. Причин тому немало:

- молодежь не до конца понимает особенности субкультуры, которая меняет ее принципы под себя;
- организации, которые не способны предоставить объективную информацию о них;
- средства массовой информации, выступающие посредником продвижения стереотипических представлений о молодежных субкультурах;
- процесс подготовки учителей в высших и средних учебных заведениях, включающий недостаточный объем информации о молодежных течениях.

В итоге получается, что школа, чаще всего, не может удовлетворить потребности молодежи в самореализации. Это приводит к тому, что молодые люди пытаются самостоятельно реализовать свои интересы, проявляющиеся в ценностных ориентирах и интересах какой-либо группы (молодежной субкультуры).

По нашему мнению, педагогам необходимо учитывать особенности представителей молодежных течений и пытаться найти современные, универсальные и альтернативные методы обучения. Это будет способствовать исчезновению «образовательной пропасти» между современной школой и подростковыми субкультурами. Таковыми могут стать сформулированные нами рекомендации.

1. Работа со всеми молодежными субкультурами требует учета индивидуальных особенностей их участников. Общеизвестно, что все люди разные: в одном классе невозможно найти двух одинаковых учеников (по уровню подготовленности к усвоению знаний, по индивидуальным особенностям, по темпераменту и типу нервной системы). В определенном возрасте (чаще всего, в подростковом) это приводит к поиску себя и изучению форм социальности. В этом случае «роль» ребенка в субкультуре может стать провозглашением определенных норм и ценностей (они воспринимаются только в качестве характерного признака принадлежности к субкультуре). На вступление подростков в ту или иную молодежную организацию влияет стихийный, ситуативный фактор (подражание авторитетам, кумирам, друзьям). Если субкультура помогает подростку реализовать свои потребности, интересы, то, как правило, он может быстро подняться по внутренней иерархии этой группы и очень долго являться ее участником. Педагогам важно понимать, что именно в той или иной субкультуре его привлекает и как он интерпретирует эту организацию для себя.

2. Для выстраивания коммуникативных отношений с представителями молодежных субкультур педагогу нужно обладать:

- способностью обогащать и анализировать информацию о современных молодежных течениях;
- пониманием особенностей молодежной субкультуры, знанием их характерных черт и способностью идентифицировать ее среди многих других;
- пониманием рисков, возможных негативных последствий принадлежности к той или иной субкультуре для школьников;
- возможностью выявить специфику интерпретации субкультуры детьми различного возраста и половой принадлежности.

3. Для организации эффективной работы педагогов (как предметников, так и социальных работников) с представителем молодежной субкультуры в школе важно учитывать следующие моменты:

- подросток может быть участником любой молодежной субкультуры (для определения важно основываться на наблюдении и качественных методах);

- уточнить молодежное течение и его структурные компоненты можно при изучении информации в средствах массовой информации, в литературных и электронных источниках (в энциклопедических словарях, педагогических и психологических пособиях, в Интернете);

- в личной беседе или в результате психологического тестирования провести уточнение индивидуальной интерпретации субкультуры тем или иным подростком (какие ее аспекты кажутся наиболее привлекательными, относит ли он себя к конкретному течению, какова степень его погружения в субкультурное движение, деятельность организации, в которой он принимает участие, его положение в ней и т.д.);

- в ходе современной работы учителей-предметников, школьного психолога и социального педагога важно выявить возможные негативные особенности поведения подростка – представителя молодежной субкультуры, а также пути коррекции этого поведения.

Феномен «молодежные субкультуры» в современном мире не однозначен и не всегда предсказуем. Любое образовательное учреждение – место, где участники различных субкультур постоянно сталкиваются друг с другом, с представителями более старшего поколения – педагогами. Задачей каждого педагога является не только понимание любого ученика, независимо от его внешнего вида, стиля одежды или прически. Важным становится понять сущность ученика, разобраться в его интересах и поддержать его, акцентируя внимание остальных на позитивные черты каждой субкультуры и ее отдельного члена. Это подводит к необходимости уделить этой проблеме больше внимания: в частности, необходимы внедрения в образовательный процесс школ новых способов обучения и воспитания, учитывающих индивидуальные особенности представителей тех или иных молодежных течений.

Библиографический список:

1. Левикова, С.И. Неформальная молодежная субкультура: Монография [Текст] / С.И. Левикова. - Москва: Вузовская книга, 2010 – 616 с.

2. Нигматуллина, Г.А. Особенности процессов инкультурации российской молодежи в конце XX - начале XXI века. [Текст] / Г.А. Нигматуллина. – Казань: Информационно-издательский центр при Управлении делами Президента Республики Татарстан, 2008. – 126 с.

3. Левикова С.И. Молодежная субкультура: учеб. пособие. [Текст] / С.И. Левикова. - Москва, Фаир Пресс: ИТД Гранд, 2004. – 608 с.

© Халитова Г.В., 2016

О.А. Шамигулова
канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «БГПУ им.М.Акмиллы», Уфа

ТРЕНИНГ КАК ФОРМА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ²³

Формирование личности выпускника – один из главных результатов общего образования. Уникальность обществоведческого образования в школе заключается в его личностно-ориентированной направленности и огромном потенциале для подготовки выпускника к жизни в современном обществе. Обществоведческий курс призван заложить фундамент личностных ценностей и самостоятельного социально-позитивного мышления будущего выпускника, сформировать умения находить рациональные решения и грамотно действовать в ситуациях повседневной социальной практики. Круг жизненных задач, соответствующий областям обществоведческого знания достаточно широк и связан с грамотным выполнением социальных ролей человека и гражданина в сфере духовной жизни, в социально-бытовой сфере, в экономике и политике, готовностью к реализации своих прав, обязанностей и ответственным поведением. Поэтому в рамках функциональных возможностей обществоведческого образования, личностные результаты могут быть представлены через введение понятия «гражданско-правовая грамотность» как способность обучающегося приобретать и использовать обществоведческие знания в течение всей жизни для эффективного решения задач в процессе выполнения социальных ролей гражданина (обучающегося, собственника, избирателя, потребителя, участника семейных отношений, участника трудовых отношений и других). Задача учителя обществознания заключается в выборе эффективных форм, методов и технологий достижения обучающимися личностных результатов освоения курса, определяющих успешное вхождение в социум и готовность к эффективному выполнению социальных ролей.

Анализ зарубежного и отечественного опыта преподавания предметов социально-гуманитарного цикла показывает, что для достижения личностных результатов, применяемые методы и технологии должны

²³ Статья подготовлена при поддержке РГНФ (грант -№ 15-16-02012)

носить практикоориентированный интерактивный характер. Это методы проблемного обучения, диалоговые методы, кейс-метод, метод проектов обучения и тренинг.

Рассмотрим более подробно понятие «тренинг» как один из наиболее эффективных способов организации учебных занятий по обществознанию, направленных на достижение личностных результатов и формирование гражданско-правовой грамотности обучающихся.

Тренинг как способ обучения широко применяем в психологии и бизнесе. Все чаще к тренингу стали обращаться в современной дидактике. При этом опыт использования элементов тренинга можно встретить в истории образования. Применение «духовных упражнений», составленных в XVI веке основателем Ордена иезуитов Игнатием Лойолой, также носили тренинговый характер и играли важнейшую роль в формировании мышления и цели жизни каждого члена ордена [1]. Термин «тренинг» (от англ. train, training) в русском языке имеет ряд значений: воспитание, обучение, подготовка, тренировка. В теории и образовательной практике известны различные трактовки понятия (Анн Л.Ф., Вачков И.В., Козлов Н.И., Макшанов С.И., Макарычева Г.И., Рамединк Д.М. и другие). Ключевыми в понимании тренинга и его характеристик являются такие признаки как интерактивность, возможность апробировать новые модели поведения в ситуациях, приближенных к реальным, получение индивидуальной обратной связи. В соответствии с целями современного обществоведческого образования и его функциональными возможностями более адекватной видится определение тренинга, предложенное Сидоренко Е.В., которая квалифицирует тренинг как обучение технологиям действия на основе определенной концепции реальности в интерактивной форме [2, С.8]. Тренинг как форма учебного занятия в отличие от бизнес-тренинга прежде всего направлен на личностное развитие и выработку у обучающихся поведенческой модели в определенной заданной тренером-учителем ситуации. Бизнес-тренинг предполагает формирование и доведение до максимально высокого уровня определенных деловых навыков. Например, навыков презентации, навыков продаж по телефону, навыков управления предприятием и других[3]. Организация урока-тренинга позволяет максимально включить обучающегося в деятельность, создать условия для моделирования конкретных жизненных ситуаций и поведенческих реакций, что особенно ценно в освоении обществоведческого материала. Рассмотрим примеры соотнесения тем уроков-тренингов с элементами обществоведческого содержания [4, С.31-35] (Таблица 1).

Таблица 1

Примеры тем для проведения уроков-тренингов по обществознанию

Элементы обществоведческого содержания	Примерная тема урока-тренинга
Познание как деятельность. Проблема смысла жизни. Качества характера, их отличие от физических качеств и умственных способностей.	Познай себя
Конфликт. Проблема межличностного конфликта. Структура, функции, динамика конфликта. Восприятие конфликтной ситуации. Пути конструктивного решения конфликта. Правовые способы решения конфликтов.	Третьейский судья или как помочь преодолеть конфликтную ситуацию?
Социальная мобильность, ее формы и каналы в современном обществе. Социализация индивида. Личность. Факторы ее развития.	Инструменты личностного роста
Деятельность как способ существования людей, самореализации личности. Рынок труда.	Кто нужнее для страны или как не ошибиться в выборе профессии?
Права, обязанности и ответственность работника и работодателя. Особенности трудовых отношений молодежи.	На территории трудовых отношений
Общественные и межличностные отношения. Малая группа. Личность в группе. Межличностные отношения в группах.	В чем секрет успешной работы в команде?
Организация публичной власти в России. Право граждан участвовать в управлении делами государства. Избирательная система РФ. Избирательная кампания. Избирательные технологии.	Будущий избиратель
Предпринимательская деятельность. Основные типы фирм: индивидуальные фирмы, товарищества, кооперативы, акционерные общества. Виды затрат и их экономическое значение. Виды прибыли.	От идеи до бизнес-плана или как учесть риски в предпринимательской деятельности

Тренинг – это практическое занятие, позволяющие не только получить ответы на вопрос «как поступить в той или иной ситуации?», но и освоить соответствующие способы действия в конкретных ситуациях, применить полученные знания и рефлексировать данный опыт. Таким образом, при планировании и организации деятельности обучающихся на уроке-тренинге по обществознанию необходимо учитывать следующие компоненты содержания этой деятельности: мотивационно-целевой,

содержательно-операционный, рефлексивно-оценочный. Мотивационно-целевой компонент обусловлен потребностями личности, его заинтересованностью в освоении конкретного содержания и способов действий с ним, ценностными установками. Для учителя - это, прежде всего, означает необходимость соотнесения изучаемого материала с социальной практикой и личным социальным опытом обучающегося, его ценностными ориентирами и общественными ценностями, создание условий для осознания обучающимся готовности к решению (действию) в конкретной социально-правовой ситуации, типичной или будущей для него социальной роли. Например, ситуации, в которых обучающийся действует и несет ответственность в роли потребителя, пользователя социальной сети, в роли обучающегося или будущего абитуриента, будущего избирателя, участника трудовых отношений, собственника и других. Содержательно-операционный компонент включает систему базовых знаний, необходимых для успешного осуществления определенной социальной роли, представлений о моделях социально-позитивного поведения. Данный компонент требует от учителя грамотного отбора и структурирования содержания учебного занятия на основе проблемно-ситуационного подхода (в отличие от тематического выстраивания содержания, характерного для планирования традиционного урока). Преимущество реализации проблемно-ситуационного подхода к отбору содержания урока-тренинга заключается в обеспечении связи теоретического материала с реальной социальной практикой обучающегося, возможности комплексного освоения магистральных понятий курса, их систематизации и формированию конкретных способов действий с изучаемым содержанием. К примеру, тренинг по формированию грамотного поведения потребителя требует привлечения комплекса экономических и правовых знаний, позволяющих анализировать модели поведения потребителя, владеть способами защиты прав потребителя и другие. Или, организация тренинга «Будущий избиратель» предполагает комплексное освоение знаний по политологии, праву, социологии, создание условий для систематизации и применения полученных знаний для выполнения конкретных действий в роли избирателя. При этом особенность урока-тренинга по общественнознанию заключается в возможности эффективно сочетать применение специфических техник, известных в бизнес-обучении, в психологии и в современной дидактике. Это могут быть методы видеозаписи и последующего анализа выполнения практических упражнений, организация контент-анализа, ролевые игры, моделирование и анализ ситуаций, сессии вопросов-ответов, метод групповой дискуссии, социальный эксперимент, мини-лекции с использованием различных средств наглядной подачи информации и другие.

Сущность рефлексивно-оценочного компонента заключается в получении обратной информации о ходе и результатах освоения способов действий, понимания изучаемого материала на основе сравнения достигнутых результатов и планируемых. Данный компонент предполагает организацию самоконтроля, самоанализа и самооценки.

Структура тренингового занятия предусматривает несколько этапов, каждый из которых имеет собственные цели и методы реализации.

Мотивационный этап призван актуализировать имеющийся у обучающихся жизненный опыт, стимулировать их к дальнейшей работе по освоению предметного содержания и способов действий с ним; создать деловой настрой и позитивное настроение. В соответствии с этим выбирается последовательность применяемых упражнений.

Познавательный-операционный этап урока-тренинга направлен на формирование у обучающихся нового опыта. Они не только получают новую информацию о возможности применения полученных знаний, но и "примеряют" ее на себя, моделируют новые способы поведения, сравнивая поведение других участников группы, ищут наиболее эффективные приемы взаимодействия в типичных жизненных ситуациях.

Этап рефлексии посвящается отработке личной стратегии поведения, осмыслению полученного опыта, получению обратной связи от группы. Рефлексия – неотъемлемый атрибут урока-тренинга. Рефлексия позволяет участникам продемонстрировать личное отношение к происходящему на занятии. При этом, одним из необходимых моментов планирования и организации тренинговых занятий, являются приемы воздействия на эмоциональную сферу обучающегося, способствующие формированию личностного отношения к изучаемому материалу и принятию социально-позитивной модели поведения.

Организацию и проведение тренингов можно успешно сочетать с проектной деятельностью обучающихся. Результатом может стать защита проектных работ обучающихся по темам, которые вызвали наибольший интерес на занятиях. Важно, чтобы выбор тем для групповых проектов осуществлялся обучающимися совместно с учителем, учитывая их познавательные интересы и потребности. Итогом работы над проектом могут стать памятки-рекомендации по освоению новых социальных моделей поведения и конкретных способов действий (в роли будущего абитуриента, работника, пассажира, собственника и других), специальная информационная рубрика на школьном сайте, web-квесты, электронные журналы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кайков И.К. Педагогические приемы иезуитов – [Электронный ресурс]
URL:<http://www.trizland.ru/trizba/articles/275/>(дата публикации 03.11.2010)

2. Сидоренко Е. В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату [Текст]. - СПб: «Речь»; ООО «Сидоренко и Ко». - 2008 г. – 336с.
3. Сидоренко Е.В. Мотивационный тренинг [Текст].– М.: Речь, 2005. – 240 с.
4. Фундаментальное ядро содержания общего образования [Текст] / РАН, РАО; под ред.В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М.: Просвещение. - 2011. – 28 с.

© Шамигулова О.А., 2016

Г. С. Шафикова
Магистрант
ФГБОУ ВО БГПУ им.М.Акмоллы
Республика Башкортостан, г.Уфа

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС НОО

Современный социум нуждается в творческих, активных, умеющих приспосабливаться к новым технологиям, гражданах. Данным заказом общества издавна занималась образовательная система, и в XXI веке проблема воспитания школьников остается актуальной. Как мы знаем, целью школьного образования традиционно являлась формирования знаний, умений и навыков, которыми должен владеть выпускник. Но сегодня этого недостаточно, так как общество нуждается в человеке, способного более грамотно и творчески решать как профессиональные, так и жизненные задачи и ситуации, которые встречаются у него на пути.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы начального общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию [1]. Переход на стандарты второго поколения установил требования к результатам обучающихся, в числе которых определены ключевые компетенции.

Под компетенцией в ФГОС понимается те требования к знаниям и умениям ученика, которые будут необходимы ему для успешной деятельности в определенной сфере. Обладание учеником соответствующей компетенцией принято считать компетентностью. Стандарт устанавливает требования к результатам обучающихся, которые освоили основную образовательную программу начального общего образования по трем направлениям: личностное, метапредметное и предметное. Личностное направление отражает готовность и способность обучающихся к саморазвитию, их индивидуально-личностные позиции, социальные компетенции, личностные качества. К метапредметным относят освоенные школьниками универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться. Предметные требования включают в себя освоенный обучающимися в ходе изучения учебного предмета опыт для данной предметной области.

Классификация компетентностей достаточно обширна, но мы выделяем из данных трех направлений относящиеся, непосредственно, к учащимся начальных классов. Под ключевыми компетенциями мы понимаем совокупность личных качеств ученика, которые помогут им выйти из сложной, проблемной ситуации. Работая с младшими школьниками, мы выделили те компетенции, которые необходимо сформировать в первую очередь. При этом мы придерживаемся перечня ключевых компетенций, предложенных А.В.Хуторским. Важными ключевыми компетенциями в образовании, которые мы считаем необходимыми для формирования в начальной школе, являются следующие:

- коммуникативные;
- учебно-познавательные;
- общекультурные;
- социальные;
- информационные;
- личностного самосовершенствования;
- ценностно-смысловые [2].

Уже в начальной школе мы должны научить детей взаимодействовать со сверстниками, взрослыми и, конечно же, научить работать в группе, выступать перед публикой. Учителя часто сталкиваются с ситуацией, когда дети, не умея договариваться, вступают в конфликты. Большинство детей не способны слышать и слушать своих сверстников, педагогов, родителей. Вот почему важно формировать у обучающихся коммуникативную компетенцию. В учебном процессе мы используем учебное проектирование как способ достижения положительных результатов. Итогом является публичное выступление, к которому дети готовятся самостоятельно или совместно со своими родителями. Включение родителей в процесс обучения ребенка играет важную роль. Значимым для учащихся начальной школы является овладение учебно-познавательной компетенцией, формирование которых позволит учащимся самостоятельно планировать свою деятельность и заниматься самообразованием. Учителя постоянно ставят перед младшими школьниками интересные задачи, решая которые, они учатся самостоятельно добывать

новое знание, развивают свое мышление. В результате ученики овладевают навыками проектно-исследовательской работы.

Республика Башкортостан является многонациональной. Овладение учащимися общекультурной компетенцией включает в себя помимо овладения навыками культурного поведения и общения, формирование осознания духовно-нравственные начала жизни человека, отдельных народов, культурных основы семейных и общественных традиций. Поэтому формирование общекультурных компетенции играет немаловажную роль в становлении личности ребенка уже с начальных классов. Богатое содержание внеклассной и внеучебной деятельности школьников обладает большим потенциалом для общекультурного развития детей.

Социальные компетенции характеризуются обобщенным умением понять и определить свое место в социуме, выполнять свои социальные роли и следовать социальным нормам. Многие дети не способны принимать решения при сложной для них ситуации, не понимают меры ответственности за свои поступки. Можно сказать, что эта компетенция включает в себя все остальные компетенции, так как ее формирование способствует успешной социализации личности.

С учетом прогресса современных информационных технологий не трудно понять причину выделения в требованиях нового стандарта информационной компетенции. Данная компетенция не сводится лишь к овладению современными техническими средствами общения. Учащиеся с начальных классов призваны овладеть способностью правильно находить, отбирать, анализировать, преобразовывать и сохранять информацию.

В положениях ФГОС есть отдельная глава, посвященная характеристике личностных требований. Компетенция личностного самосовершенствования направлена на духовное, интеллектуальное саморазвитие, формирование культуры поведения. К данной компетенции относят правила личной гигиены, половую грамотность, внутреннюю культуру. Чтобы развить данную компетенцию, учителя используют задания на развитие навыков самоанализа и самоконтроля. Задания должны требовать от ребенка целеустремленности, настойчивости, волевых усилий, что позволит в будущем сформировать такие качества, как самостоятельность и ответственность.

Ценностно-смысловые компетенции связаны с ценностным ориентиром ученика. Ученик обязан понимать смысл материальных и духовных ценностей окружающего мира, быть готовым к их приобщению и умножению. Он должен уметь различать добро и зло, . На уроках, классных часах эта компетенция внедряется через проблемное обучение, когда учитель побуждает ребенка на поиск ответов, нахождение истины. Однако, чтобы достичь положительных результатов в формировании гармонично - развитой личности, необходимо комплексное овладение учащимися ключевыми компетенциями.

Таким образом, чтобы достичь нового качества образования, следует организовать обучение младших школьников в соответствии с требованиями ФГОС, учитывая в первую очередь, необходимость формирования таких ключевых компетенций, как коммуникативные, учебно-познавательные, общекультурные, социальные, информационные, ценностно-смысловые, личностные компетенции. Данные компетенции тесно взаимосвязаны и дополняют друг друга, что при правильной методике формирования будут способствовать развитию младших школьников, формированию их самостоятельности в поиске новых знаний, решении нестандартных жизненных проблем. Успешное овладение младшими школьниками данными компетенциями облегчит их переход в среднее звено школьного обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Основные положения ФГОС НОО [Электронный ресурс] : Требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования // Основные положения ФГОС НОО. Режим доступа: www.методкабинет.рф
2. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Текст] / Хуторской А.В // Интернет-журнал «Эйдос». – 2002. Режим доступа: <http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.-Дата обращения:26.10.16

©Шафикова Г.С.,2016

*А.Г. Щелокова,
магистр 1 года обучения кафедры МОиХИ
Д.М. Юланова
к.п.н., доцент кафедры МОиХИ
БГПУ им. М. Акмуллы*

МУЗЫКОТЕРАПИЯ В КОРРЕКЦИИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ И ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

В последние десятилетия число детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) выросло в несколько раз. Этому способствуют плохая экология, ухудшение бытовых условий жизни, плохое питание и многое другое. Распространенным явлением современности стало то, что молодые люди и девушки

страдают болезнями, которые характерны для людей более старшего возраста, а количество детей с врожденными патологиями развития встречается у каждого второго ребенка.

Следует отметить, что средства искусства являются источником самоисцеления человека, вызывая позитивные переживания и новые креативные потребности. Еще британский ученый А. Хилл в 1938 году использовал арт-терапию с больными в санаториях и в центрах психического здоровья. [2, с. 16]. Арт-терапия как метод основан на том, что внутренние переживания, трудности, конфликты человека имеют представительство на образном, символическом уровне и могут получить выражение в искусстве: рисовании, лепке, аппликации на свободную тему; заданиях на произвольную тему с самостоятельным выбором материала; в анализе и интерпретации произведений искусства; репродукциях произведений искусства; совместном творчестве воспитателя и ребенка [3]. Терапия искусства помогает снятию внутреннего напряжения, агрессии, тревожности, стрессов. Поэтому все чаще внимание психологов и педагогов обращается в сторону различных видов искусства в качестве лечебных, коррекционных, профилактических средств.

Понятие «арт-терапии» (художественная терапия, терапия искусством) возникло в контексте идей З. Фрейда и К. Юнга, которые рассматривали его как один из методов терапевтического воздействия посредством художественного (изобразительного) творчества. В настоящее время понятие «арт-терапия» имеет несколько значений:

- 1) рассматривается как совокупность видов искусства, используемых в лечении и коррекции;
- 2) как комплекс арт-терапевтических методик;
- 3) как направление психотерапевтической и психокоррекционной практики;
- 4) как метод [4].

Выделяют собственно арт-терапию (визуальные виды искусства), музыкотерапию, танцевально-двигательную терапию, драматерапию, сказкотерапию, библиотерапию, маскотерапию, этнотерапию, арт-синтезтерапию, игротерапию и др. Все обозначенные методы в работе с детьми с ограниченными возможностями очень важны и позволяют осуществлять коррекционную работу на эмоционально-волевую и познавательную сферы.

Музыкотерапия – это вид арт-терапии, где музыка используется в лечебных и коррекционных целях. Достоинствами музыкотерапии являются абсолютная безвредность, легкость и простота применения, уменьшение применения других методик, отнимающих больше времени. Целебные свойства музыки известны еще в Древнем Египте и Греции, где врачи лечили больных звуками и имели обширные знания в этой области. Древнекитайские врачи полагали, что музыкой можно вылечить любые болезни, и даже выписывали «музыкальные рецепты» для воздействия на тот или иной орган. Первые серьезные исследования оздоровительного воздействия музыки на организм человека провел в конце XIX века врач-невропатолог Джеймс Корнинг. Он изучал влияние музыки Вагнера при лечении психических расстройств. Пробные прослушивания произведений этого композитора в аудитории больных дали впечатляющие результаты, и в больнице стали проводить специальные лечебные концерты. Сто лет спустя музыкотерапию использовали во многих лечебных учреждениях Америки и Европы. Целебные звуки раздавались в стоматологических кабинетах, в операционных, в детских больницах и военных госпиталях — музыка успокаивала, расслабляла, помогала лечить неврозы, усиливала действие лекарств. Солидарны с мнением о лечебном воздействии музыки видные психологи как В.М. Бехтерев, И.М. Сеченов, И.М. Догель, И.Р. Тарханов, В.И. Петрушин, которые отмечали благоприятное воздействие музыки на организм человека, на центральную нервную систему, дыхание, кровообращение [5].

Для тех, кто хоть раз общался с ребёнком с ограниченными возможностями, совершенно очевидно как трудно найти общий язык и подход к такому ребёнку, сколько времени и сил требуется для того, чтобы получить некий результат. Именно музыкотерапия наиболее эффективна в работе с особенными детьми, так как она помогает укрепить доверие между участниками процесса, помогает ускорить процесс терапии, снимает стресс, тревожность, страхи, агрессивность, депрессии, переживание эмоционального отвержения, конфликты, неадекватное поведение и многие другие проблемы, которые мешают ребёнку жить и тормозят его развитие.

Считаем, что с детьми с ограниченными возможностями необходимо прослушивать классические музыкальные произведения. Так, для уменьшения чувства тревоги и неуверенности – мазурки Ф.Шопена, вальсы И.Штрауса, мелодии А.Рубинштейна. Для уменьшения раздражительности, разочарования – Кантата №2 И.С. Баха, Лунная соната Л.В. Бетховена, Чаконя И.С.Баха. Для общего успокоения – Симфония №6 Л.В. Бетховена, Колыбельная И.Брамса, Аве Мария Ф.Шуберта, Песни без слов Ф.Мендельсона. Для снятия напряжённости в отношениях с другими людьми – Концерт D-moll для скрипки И.С.Баха. Для поднятия общего жизненного тонуса, улучшения самочувствия, активости, настроения – Симфония №6 П.И.Чайковского, Увертюра Эдмонд Бетховена. Для повышения концентрации внимания и сосредоточенности – Времена года П.И.Чайковского, Лунный свет К.Дебюсси, Симфония №5 Мендельсона, Токката и fuga d-moll И.С.Баха. При прослушивании произведений необходимо следить за тем, как ребёнок реагирует на музыку, поскольку она вызывает сильные эмоции.

Практика показала, что кроме прослушивания музыки необходимо её воспроизведение на музыкальных инструментах и в процессе исполнения песен. Сегодня музыкальные инструменты, занимают лидирующее место по воздействию на организм человека. В процессе игры на музыкальном инструменте

дети совершают движения в такт музыке, в результате чего их организм подстраивается под музыкальный ритм. К тому же, через прикосновения к инструментам ребёнок стимулирует работу головного мозга, восстанавливая потерянные нейронные связи.

Терапия вокалом – доступный метод, не требующий особой подготовки. Этот метод лечения описан ещё Аристотелем и уже много лет применяется во всём мире. К тому же он нашёл отражение и в религии (например, церковное пение). С рождения и до самой смерти человека сопровождает пение: колыбельная и обряд отпевания. Цель вокалотерапии – с одной стороны укрепить дыхание, с другой – поднять настроение. Правильное пение предполагает правильное дыхание, которое является важным фактором здоровой жизни. Во время пения, механические колебания голосовых связок передаются по организму с большей амплитудой, чем при прослушивании, во внутренних органах возникает вибрация. К тому же певец может регулировать громкость звука, чтобы не навредить самому себе. Особенно хорошо пением лечатся заболевания, связанные с дыханием (астма, бронхо-лёгочные заболевания).

Для детей с ограниченными возможностями пение особенно полезно. Известна практика, когда пение помогает избавиться ребёнка от заикания. Разучивание детских песен очень полезно и для детей с диагнозом ДЦП. Этому диагнозу иногда сопутствуют и другие нарушения: задержка развития речи, задержка психического и интеллектуального развития. В этом случае, к примеру, разучивание детских песенок помогает ребёнку развивать память и речь. К тому же с древних времён существует практика лечения различными звуками и звуко сочетаниями. Вибрация звуков создаёт вокруг человека своего рода «защитное поле», потому как активизирует энергетические центры человека. Ну а в целом петь полезно. Это способ снятия внутреннего напряжения и самовыражения.

Ещё одно направление арт-терапии – ритмические движения. Этот вид терапии особенно эффективен для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Темп и динамика музыкального произведения способствуют изменению скорости ходьбы детей и степени их напряжения, а также развивает в детях слуховую чувствительность. Безусловно, предпочтение необходимо отдавать ритмичной музыке, например в жанре марша (ходьбы).

Есть некоторые особенности усвоения музыкально-ритмических движений детьми с нарушением опорно-двигательного аппарата. Вот некоторые приёмы:

1. Исполнение произведения несколько раз, для того, чтобы восстановить его в слуховой и мышечной памяти.
2. Наглядный показ отдельных приёмов исполнения мелодии, текста и движений.
3. Комментарии в процессе разучивания мелодии, текста или движений.
4. Выделение отдельных фрагментов музыкального материала для упражнений.

В целом при работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья предпочтительнее использовать следующие методические приёмы.

1. Использование различных видов деятельности, так или иначе связанных с движением.
2. Особенности содержания и построения этих видов деятельности.
3. Многократное их повторение в ходе разучивания.
4. Развитие способностей детей в процессе усвоения ими разработанного репертуара.

Таким образом, музыкотерапия представляет собой совокупность приемов и методов, направленных на расширение и обогащение спектра переживаний и формирование такого мировоззрения, которое помогает ребёнку с ограниченными возможностями здоровья лучше справляться со своим недугом, целенаправленно развивать память, внимание, быстрее адаптироваться в социуме. Музыкотерапия не имеет ограничений в использовании (любой ребенок не зависимо от возраста, художественных способностей может участвовать в такого рода деятельности); вызывает положительные эмоции, помогает преодолеть апатию, сблизиться с окружающими; служит способом освобождения от сильных переживаний, средством развития внимания к чувствам, усиления ощущения собственной личностной ценности; стимулирует самопознание и самовыражение, мобилизуют творческий потенциал и внутренние механизмы самоизменения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Беккер-Глош, В. Арт-терапия в Аликсанеровской психиатрической больнице Мюнстера [Текст] / В. Беккер-Глош // Исцеляющее искусство. – № 1. – 1999. – С. 42–51.
2. Копытин, А.И. Основы Арт-терапии [Текст] / А. И. Копытин. – СПб.: Издательство «Лань», 1999. – 256 с.
3. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике [Текст] / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
4. Киселева М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе [Текст] / М.В. Киселева. – М.: Речь, 2007. – 336 с.
5. Петрушин В.И. Музыкальная психология: учебное пособие для студентов / В.И. Петрушин. – М.: Академический проект Трикста, 2009. – 400 с.

©Щелокова А.Г., Юланова Д.М., 2016

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Современное школьное образование направлено на формирование универсальных учебных действий, которые обеспечивают умение учиться. Начальное образование закладывает в основу формирования учебной деятельности ребёнка умение принимать, сохранять, реализовывать учебные цели, планировать, контролировать и оценивать учебные действия и достигнутый результат.

На этапе начального общего образования необходимо помочь ребёнку встать на путь раскрытия творческой стороны интеллекта, путь развития изобретательного таланта, ведь особенностью младшего школьника является чистота и непосредственность восприятия, необычная и богатая фантазия, воображение.

В современном мире наряду с такими качествами младших школьников, как умение читать и писать становится владение информационными технологиями. У человека, умело и эффективно владеющего технологиями и информацией, уже новый стиль мышления, он иначе подходит к оценке возникшей проблемы, к организации своей деятельности.

Особенностью учебного процесса с применением информационных технологий в начальной школе является то, что центром этой деятельности становится ученик, который, следуя своим индивидуальным способностям и интересам, сам выстраивает процесс познания. Учитель выступает в роли консультанта, который поощряет находки ученика, стимулирует активность, проявленную инициативу и самостоятельность.

Основная цель, которая реализуется учебным предметом «Русский язык» в начальной школе, состоит в развитии способности школьника к общению. Основа овладения обучающимися русским языком закладывается в начальной школе. Развитие речи, мышления любознательности каждого ученика, воспитания любви к русскому языку, является важной и необходимой задачей, которая стоит перед учителем в начальной школе. Решение данной задачи осуществляется не только на уроке, но во время внеурочных занятий по русскому языку. Хорошо организованные внеурочные занятия по русскому языку дают возможность закреплять знания и умения, полученные на уроке, сформировать учебные действия по освоению русского языка, а с другой стороны позволяют глубже раскрывать богатство русского языка, знакомить обучающихся с фактами, которые не изучаются на уроках. За урок нельзя познакомить учащихся со всем, что интересует детей, и всем тем, что необходимо для практического овладения русским языком. Для решения данной проблемы мы разработали программу внеурочной деятельности «В мире русского языка» для учащихся 4 класса, которая поможет сформировать у обучающихся коммуникативные умения, являющиеся одним из основных видов универсальных учебных действий.

Программа разработана в соответствии с Федеральным Законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273 от 29.12.12.г.

Во время занятий по предложенной программе происходит становление у детей самосознания и самоконтроля, развитие устной и письменной речи. У них исчезает боязнь ошибочных шагов, снижается тревожность и необоснованное беспокойство. В результате этих занятий ребята достигают значительных успехов в своём развитии, осуществляют работу над развитием творческих и познавательных способностей в изложении текста, коммуникативных навыков.

Основные цели программы заключаются в следующем:

- развитие устной и письменной речи учащихся;
- формирование и развитие различных видов памяти, внимания, воображения;
- развитие мышления, умение анализировать, сравнивать, синтезировать, обобщать, выделять главное, доказывать и опровергать;
- воспитывание системы нравственных межличностных отношений.

Главной задачей программы является развитие творческих способностей, универсальных учебных действий. Особенность разработанной нами программы состоит в том, что на занятиях по развитию творческих способностей ребёнку предлагаются задания не учебного, а творческого, развивающего характера. Так на уроке ребёнок имеет возможность высказывать свою точку зрения, урок учит ясно излагать свои мысли, что очень привлекает и заинтересовывает младших школьников. Таким образом, принципиальной задачей предлагаемого курса является именно развитие творческих способностей и общеучебных умений и навыков, а не только усвоение конкретных знаний и умений.

В основе построения программы лежит принцип разнообразия творческо-поисковых задач. При этом основными компонентами программы выступают следующие аспекты: по содержанию и по сложности задач.

Основное время на занятиях занимает выполнение детьми заданий, связанных с развитием речи. Благодаря этому у детей формируются общеучебные умения: высказывать свои мысли, гипотезы; описывать окружающие предметы и явления; общаться как со сверстниками, так и со взрослыми.

Далее для более точного представления программы по внеурочной деятельности по русскому языку для 4 класса предлагаем описание её содержания, который включает в себя работу над развитием кругозора учащихся, расширение словарного запаса учащихся, использование нестандартных заданий по развитию речи, развитие устной речи, развитие письменной речи. Также в программу включены требования к уровню подготовки учащихся, оценке качества знаний и воспитательных результатов внеурочной деятельности; предложены формы контроля для отслеживания результатов учащихся, что поможет выявить индивидуальную динамику развития ребёнка.

Методы и приёмы организации деятельности учащихся 4 класса на занятиях по данному курсу в большей степени ориентированы на усиление самостоятельной и практической деятельности, на развитие навыков контроля и самоконтроля, а также познавательной активности детей.

Большое внимание, уделяется проверке самостоятельно выполненных заданий, их корректировке, объяснению причин допущенных ошибок, обсуждению различных способов поиска и выполнения того или иного задания. Задания открывают широкие возможности для развития кругозора учащихся, знакомят с новыми понятиями, средствами выразительности речи.

Задания открывают широкие возможности для развития у учеников словарного запаса, воображения, логического мышления. Занятия построены таким образом, что один вид деятельности сменяется другим. Это позволяет сделать работу детей динамичной, насыщенной и менее утомительной. С каждым занятием задания усложняются: увеличивается объём материала, наращивается темп выполнения заданий, тексты становятся сложнее.

В 4 классе предлагается ряд нестандартных занимательных заданий и упражнений, в процессе выполнения которых у ребёнка не только формируются лингвистические знания, умения и навыки, но одновременно вырабатывается и совершенствуется ряд интеллектуальных качеств, таких как: словесно-логическое мышление, внимание, память, воображение, наблюдательность, речевые способности. Эти упражнения воспитывают у учащихся познавательный интерес к русскому языку.

Материал позволяет совершенствовать устную речь школьников: учит передавать свои мысли, сравнивать, анализировать, делать обобщения, высказывать гипотезы, общаться, воспитывает в детях любовь к красоте логических рассуждений. Ребёнок, владеющий грамотной связной речью, может почувствовать вкус успеха, обрести уверенность в своих силах; учится давать оценку не только работе своих сверстников, но и учит видеть свои ошибки.

Материал занятий позволяет отработать навыки изложения мыслей детей в письменной форме. Это развивает орфографическую память, внимание. Позволяет учащимся 4 класса научиться строить распространённые предложения и делает их речь более выразительной, эмоциональной, яркой. В программу включены письменные работы (сочинения), способствующие развитию воображения, фантазии детей.

Нами разработаны и предложены требования к уровню языковой подготовки учащихся посредством организации внеурочной работы по разработанной программе «В мире русского языка».

Для оценки эффективности занятий по данному курсу можно использовать следующие показатели:

- степень помощи, которую оказывает взрослый учащимся при выполнении заданий: чем помощь взрослого меньше, тем выше самостоятельность учеников и, следовательно, выше развивающий эффект занятий;
- поведение учащихся на занятиях: живость, активность заинтересованность школьников обеспечивают положительные результаты занятий;
- результаты выполнения тестовых заданий и заданий и конкурса, при выполнении которых выявляется справляются ли ученики с этими заданиями самостоятельно
- косвенным показателем эффективности данных занятий может быть повышение успеваемости по разным школьным дисциплинам, а также наблюдения учителей за работой учащихся на других уроках (повышение активности, работоспособности, внимательности, улучшение мыслительной деятельности и речи).

Ребята достигают значительных успехов в комплексном развитии различных видов памяти, внимания, развивают наблюдательность, воображение, мышление, речь. Они многому научатся, и эти умения применяют в учебной работе, что приводит к успехам и возникает интерес к учебе.

Далее рассмотрим вопрос, связанный с оцениванием качества знаний и воспитательных результатов внеурочной деятельности. В основу изучения кружка положены ценностные ориентиры, достижение которых определяются воспитательными результатами. Воспитательные результаты внеурочной деятельности оцениваются по трём уровням.

Первый уровень результатов – приобретение школьником социальных знаний (об общественных нормах, устройстве общества, о социально одобряемых и неодобряемых формах поведения в обществе и т. п.), первичного понимания социальной реальности и повседневной жизни. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие ученика со своими учителями как значимыми для него носителями положительного социального знания и повседневного опыта.

Второй уровень результатов – получение школьником опыта переживания и позитивного отношения к базовым ценностям общества (человек, семья, Отечество, природа, мир, знания, труд, культура), ценностного отношения к социальной реальности в целом. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет взаимодействие школьников между собой на уровне класса, школы, то есть в защищенной, дружественной социальной среде. Именно в такой близкой социальной среде ребёнок получает (или не получает) первое практическое подтверждение приобретённых социальных знаний, начинает их ценить (или отвергает).

Третий уровень результатов – получение школьником опыта самостоятельного общественного действия. Только в самостоятельном общественном действии, действии в открытом социуме, за пределами дружественной среды школы, для других, зачастую незнакомых людей, которые вовсе не обязательно положительно к нему настроены, юный человек действительно становится (а не просто узнаёт о том, как стать) социальным деятелем, гражданином, свободным человеком. Именно в опыте самостоятельного общественного действия приобретается то мужество, та готовность к поступку, без которых немисливо существование гражданина и гражданского общества.

Для отслеживания результатов нами предусматриваются следующие формы контроля:

1. Стартовый контроль, позволяющий определить исходный уровень развития учащихся (результаты фиксируются учителем);

2. Текущий контроль, который включает в себя:

-прогностический, то есть проигрывание всех операций учебного действия до начала его реального выполнения;

- пооперационный, то есть контроль за правильностью, полнотой и последовательностью выполнения операций, входящих в состав действия;

-рефлексивный, контроль, обращенный на ориентировочную основу, «план» действия и опирающийся на понимание принципов его построения;

-контроль по результату, который проводится после осуществления учебного действия методом сравнения фактических результатов или выполненных операций с образцом.

3. Итоговый контроль проводится в следующих формах:

-тестирование;

-практическая работа;

-творческая работа учащегося;

- контрольное задание.

4. Самооценка и самоконтроль определения учеником границ своего «знания – незнания», своих потенциальных возможностей, а также осознание тех проблем, которые ещё предстоит решить в ходе осуществления деятельности.

5. Содержательный контроль и оценка результатов учащихся предусматривает выявление индивидуальной динамики качества усвоения предмета ребёнком и не допускает сравнения его с другими детьми. Результаты проверки фиксируются в зачётном листе учителя. В рамках накопительной системы, создание портфолио.

Таким образом, в рамках данной статьи мы описали возможность организации внеурочной деятельности на основе специально разработанной программы внеурочной деятельности «В мире русского языка» для учащихся 4 класса. Главной задачей программы является развитие творческих способностей, универсальных учебных действий. Особенность разработанной нами программы состоит в том, что на занятиях по развитию творческих способностей ребёнку предлагаются задания не учебного, а творческого, развивающего характера, что приводит в итоге к развитию универсальных учебных действий, к умению учиться.

ЛИТЕРАТУРА

1. Карасик, В.И. Аспекты языковой личности [Текст] / В.И. Карасик. – Волгоград. – 2001. – С. 42-43.
2. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность [Текст] / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука. – 2000. – 132 с.
3. Никитина, Е.И. Русская речь. Комплексная работа с текстом: дидактические материалы [Текст] / Е.И. Никитина. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 212с.
4. Полякова, А.В. Обучение восприятию и созданию текста – единый творческий процесс [Текст] / А.В. Полякова // Русский язык в школе. – 2001. – №4. – С. 9–11.
5. Складорова, В.Л. Методика развития речи [Текст] / В.Л. Складорова // Русский язык в школе. – 2002. – №6. – С. 10–14.

6. Юнусова, А.Г. Активизация речевой деятельности младших школьников на уроках русского языка посредством игр и игровых упражнений [Текст] / А.Г. Юнусова / диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Уфа, 2005

7. Юнусова, А.Г. Актуализация творческих способностей младших школьников в совместной деятельности со студентами направления «Начальное образование» (краеведческий аспект предметных областей «Изобразительное искусство» и «Технология») [Текст] / Е.А. Савельева, Е.В. Гурова, А.Г. Юнусова, Л.К. Фаткуллина, Н.С. Нестерова, Л.А. Савельева // Мир науки. – 2016. – Т. 4. № 3. С.8-16.

8. Яковлева, Е.А., Кобыскан А.С. Расширение языковых и профессиональных компетенций на примере изучения отраслевых подязыков [Текст] / Е.А. Яковлева, А.С. Кобыскан // Педагогический журнал Башкортостана. 2015. –№ 6 (61). – С. 109 - 113.

9. Янгирова, В.М. Развитие функциональной грамотности на уроках русского языка в начальной школе [Текст] / В.М. Янгирова, Г.З. Имашева // В сборнике: Педагогика современного начального образования: состояние, проблемы и перспективы развития материалы IV Международной научной конференции. 2016. С. 166-172.

© Юнусова А.Г., Разяпова В.В., 2016

*А.Г. Юнусова, к.п.н.,
Д.И. Султанова
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа РФ*

РАБОТА С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В современной начальной школе обучение русскому языку осуществляется в условиях кардинальных изменений в системе образования как школьного, так и вузовского. Главная направленность Федерального государственного образовательного стандарта – это повышение качества образования. Свободное владение языком, умение общаться, наличие коммуникативно-речевой деятельности – это тот минимум задач, который ставится перед учащимися начальной школы современным обществом.

Становление коммуникативных умений связано с изложением мыслей в устной и письменной форме, с анализом и совершенствованием написанного текста, умением грамотно сформулировать мнение по обсуждаемому вопросу и т.д. Все перечисленное составляет одно из самых важных направлений в развитии речемыслительной деятельности учащихся.

В данной статье мы склонны считать, что в современном мире младшие школьники чрезмерно увлечены виртуальным общением. Так, они начинают использовать сленговые выражения, сокращенные слова, заменяя полноценную речь мимикой и жестами, что провоцирует затруднение в создании самостоятельных связанных устных текстов, и особенно письменных высказываний. Таким образом, мы считаем возможным обозначить проблему культурного общения школьников как одну из самых важных на сегодняшний день, так как именно коммуникативная компетентность играет основополагающую роль в жизни человека, помогая в профессиональной подготовке и трудовой деятельности.

Организация работы с текстом является одним из важнейших условий развития творческого потенциала младших школьников. Она способствует формированию и пополнению словарного запаса, улучшению качества речи.

Текст – это основа создания развивающей речевой среды на уроках русского языка. Систематическая и целенаправленная работа с текстом на уроках русского языка в начальной школе должна проводиться на основе произведений русской классической литературы. Это обусловлено тем, что художественное произведение представляет собой сложное единство компонентов, связанных между собой в гармоническое целое. Каждый компонент речи в составе целого обладает особой значимостью, но только в совокупности они создают высшую гармонию в произведении.

Ученикам предоставляется разнообразный перечень заданий, например, поиск слов (многозначность, прямое и переносное значение), определение падежей имён существительных, прилагательных, нахождение словосочетаний, выделение грамматической основы предложений и т. п.

Для реализации поставленной цели, а именно формирования коммуникативной деятельности учащихся при работе с текстом, мы ставили перед собой следующие задачи:

1) использование на уроках русского языка приёмов и методов для последовательной работы с текстом, способствующих развитию речи младших школьников;

2) подбор и анализ тематического текстового материала, разработка методов и способов практической работы с текстом, направленных на развитие умений обобщения, систематизации языковых и текстовых единиц, а также аналитических навыков;

3) вовлечение младших школьников во внеурочную работу с целью усовершенствования их творческих способностей, выявление лингвистически одаренных детей.

Решение названных задач возможно осуществить в процессе формирования интеллектуальной и речевой культуры. Мы считаем, что наиболее результативными являются следующие формы и методы организации работы с текстом:

- комплексная работа с текстом;
- стилистический анализ текста;
- сочинение-рассуждение;
- исправление речевых, пунктуационных или орфографических ошибок в тексте;
- различные виды диктантов;
- интеллектуально-лингвистические упражнения;
- работа с текстами-миниатюрами;
- составление синквейна;
- коммуникативные и игровые ситуации;
- пересказ или изложение текста.

Комплексная работа с текстом – одна из важных и интересных форм организации работы над развитием речи как устной, так и письменной. Тексты должны заинтересовывать обучающихся не только с точки зрения возможности работы над орфографией, но и отличаться стилем, типом речи, лексикой, включать в себя различные синтаксические конструкции и способствовать воспитанию бережного отношения к животным, окружающему миру, любви к Родине и т.д.

Занимаясь подобной деятельностью, учащиеся невольно запоминают содержание текста и без труда его воспроизводят. Еще более действенно активируют коммуникативно-познавательную деятельность младших школьников диктанты с изменением текста (слуховые, свободные, объяснительные, диктанты по аналогии). Применение диктантов способствует развитию навыка мыслительной переработке материала.

Средством развития речевых навыков на уроках русского языка являются конкурсы рассказов, инсценирование разных ситуаций общения. Такие упражнения непременно заставляют вдумываться в речевую ситуацию, сопоставлять свои изречения с адресатом, готовят к эффективному речевому общению.

Немалую роль в этом играют и коммуникативно-речевые упражнения. Например, формулировка следующего задания:

Объясните значение высказываний:

1. *Словом можно убить, словом можно спасти, словом можно полки за собой повести.*
2. *Красную речь хорошо и слушать.*
3. *Лишнее говорить – только делу вредить.*
4. *Скажешь – не воротнешь, напишешь – не сотрешь, отрубнешь – не приставишь.*

При использовании дидактических игр на уроке, можно развивать творческие способности учащихся.

Например:

1. Игра «Диктор». Прочитайте текст орфоэпически правильно.
2. Игра «Редактор». Исправьте ошибки и речевые недочёты в тексте.
3. Игра «Перевертыши». Замените главное слово в словосочетании так, чтобы получилась метафора.
4. Игра «Фантазёр». Пофантазируйте на тему текста.

Основным средством обучения предмету «Русский язык» в начальной школе становится текст. Он имеет ярко выраженную идею, которая раскрывается через его содержание. Овладевая изобразительным средством языка, обучающиеся постепенно проникают в тайны художественного слова и словесного искусства. Это не только обогатит их речь, сделает её более выразительной и яркой, но и будет способствовать развитию чувства языка, поможет научиться ценить литературные произведения с эстетической точки зрения. Правильно подобранный текст несет в себе важную воспитательную функцию, так как именно тщательно продуманная, последовательная и целенаправленная работа с текстовым материалом даёт возможность ребёнку выделить из огромного количества информации нужную и полезную, а также приобретать социально-нравственный опыт и заставляет думать, познавая окружающий мир. Работа с текстом является важным средством формирования коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Давоян, О. Н. Работа с текстом на уроках русского языка как средство формирования коммуникативной компетенции учащихся [Текст] / О.Н. Давоян // Педагогика: традиции и инновации: материалы III междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2013. — С. 83-85.

2. Пахнова, Т.М. Текст как основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды [Текст] / Т.М. Пахнова // РЯШ. – 2000, №4. – С.10-18.

3. Селевко, Г.В. Компетентности и их классификация [Текст] / Г.В. Селевко // Народное образование. – 2004. – №4. – С. 138-143
4. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования [Текст] / И.Р. Гальперин. – М., 2001.
5. Юнусова, А.Г. Активизация речевой деятельности младших школьников на уроках русского языка посредством игр и игровых упражнений [Текст] / А.Г. Юнусова / диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Уфа, 2005
6. Юнусова, А.Г. Актуализация творческих способностей младших школьников в совместной деятельности со студентами направления «Начальное образование» (краеведческий аспект предметных областей «Изобразительное искусство» и «Технология») [Текст] / Е.А. Савельева, Е.В. Гурова, А.Г. Юнусова, Л.К. Фаткуллина, Н.С. Нестерова, Л.А. Савельева // Мир науки. – 2016. – Т. 4. № 3. С.8-16.
7. Яковлева, Е.А. Расширение языковых и профессиональных компетенций на примере изучения отраслевых подязыков [Текст] / Е.А. Яковлева, А.С. Кобыскан // Педагогический журнал Башкортостана. 2015. – № 6 (61). – С. 109 - 113.
8. Янгирова, В.М. Развитие функциональной грамотности на уроках русского языка в начальной школе [Текст] / В.М. Янгирова, Г.З. Имашева // В сборнике: Педагогика современного начального образования: состояние, проблемы и перспективы развития материалы IV Международной научной конференции. 2016. С. 166-172.

© Юнусова А.Г., Султанова Д.И., 2016

*А.Г. Юнусова
Кандидат педагогических наук,
Н.Н. Халилова
БГПУ им. М. Акмуллы,
г. Уфа*

УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В современном мире, где активно происходят процессы совершенствования образования, задачей школы становится формирование языковой личности обучающихся. Реализовать данную цель можно только при создании определенных условий и использовании специальных подходов в обучении.

Однако, работая с детьми младшего школьного возраста, объясняя конкретную тему, у учителя возникают трудности. На уроках русского языка и литературного чтения не только развивается язык, но формируется умение общаться, способность к самопознанию и саморазвитию, в целом формируется языковая личность. Поэтому, на уроках русского языка и литературного чтения необходимо использовать такие виды организации работы над учебным материалом, которые отвечают требованиям нового стандарта, при котором объектом усвоения становятся не только знания, а умения и действия, востребованные в жизнедеятельности человека.

Термин «языковая личность» был использован впервые в работах академика В.В. Виноградова. Позже в статьях Г.И. Богина представлена отчетливая разработка понятия «языковая личность». Он пишет, что «языковая личность – это человек, рассматриваемый с точки зрения его готовности производить речевые поступки, создавать и принимать произведения речи, потому что человек, как носитель речи, владеет способностью к применению языковой системы в целом» [2, с.12].

Подробный анализ языковой личности дается в книге Ю.Н. Караулова «Русский язык и языковая личность». Он приводит определение личности как «относительно стабильной организации мотивационных предрасположений, возникающих в процессе деятельности и взаимодействия между биологическими побуждениями и физическими окружениями, условиями» [4]. Описывая языковую личность важно рассматривать связь личности не только с обществом, но, в первую очередь, – с языком.

В настоящее время в лингвистике активно изучаются методы и приемы описания языковой личности, ее критерии классификации, способы языкового воплощения. В рамках изучения темы исследования для нас особый интерес представляет работа Ю.Н. Караулова «Русский язык и языковая личность», где автором была разработана и описана структура языковой личности, складывающаяся из трех уровней:

- 1) вербально-семантического, реализующегося в описании формальных средств выражения определенных значений (т.е. описание лексического, грамматического и т.д. строя языка);

- 2) когнитивного, в котором единицами являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой индивидуальности в «картину мира», отражающую иерархию ценностей личности (фрейм, фразеологизмы, афоризмы, метафоры и т.д.);

3) прагматического, изучающего интересы, мотивы, цели, способы аргументации, оценки и т.д. Этот уровень в анализе языковой личности обеспечивает закономерный переход от оценок ее речевой деятельности к осмыслению реальной деятельности в мире [4, с.151].

В программе начальной школы русский язык и литературное чтение являются необходимым и важным компонентом в процессе становления речи и освоения учащимися норм языка. В процессе целенаправленной работы формируются речевые умения, которые основаны на специальных приемах и методах. Для их формирования необходимо соблюдение конкретных условий, направленных на развитие общей языковой культуры учащихся, формирование, закрепление и углубление речеведческих умений и знаний, привитие любви к русскому языку, формирование интереса к его изучению.

Существует несколько условий, при соблюдении которых возможно формирование языковой личности, а, значит, и успешное развитие речи учащихся:

1. Создание ситуаций, вызывающих потребность в высказываниях.
2. Подготовка материала для речевых упражнений.
3. Вооружение средствами языка.
4. Высокое общее развитие как результат творческой атмосферы в школе, высокой культуры и нравственности в семье.
5. Развитая сфера интересов ребенка, его склонностей, увлечений.
6. Высокая личностная и общественная активность, вплоть до стремления к лидерству.
7. Свободное владение всеми сторонами изучаемого языка, не менее свободное владение механизмами речи, хорошие навыки общения.

Ниже для наглядного представления приводим названные условия в рисунке 1.



Рис. 1

При создании вышеупомянутых условий можно будет сформировать языковую личность младшего школьника.

Но необходимо заметить, что уроков русского языка, запланированных школьной программой, для формирования языковой личности недостаточно. Поэтому, во-первых, необходимо использовать как урочное, так и внеурочное время учащихся, во-вторых, нужно включать в содержание уроков русского языка и литературного чтения специально разработанные упражнения, задания и игры, которые будут способствовать активному формированию языковой личности младшего школьника, мотивации к овладению и пользованию разнообразными речевыми средствами и развитию мышления детей. Для этого можно использовать языковые игры, разработанные учеными-методистами.

На уроках русского языка для формирования языковой личности помимо игр и игровых приемов можно давать задания следующего характера. Например, сочинить концовку сказки и разыграть ее. Такое задание побуждает детей фантазировать, сказочные роли требует у детей выразительной выдуманной речи, а также способствует формированию культуры поведения. Импровизация по конкретной теме, задания такого типа формируют умение делиться своими чувствами, настроениями, интересами при общении с партнерами, развивают коммуникативную деятельность.

При соблюдении условий целостности личности в совокупности всех сторон ее развития становится возможным формирование языковой личности, включая особенности восприятия, мышления, памяти, эмоциональной сферы; учета психологических и речевых механизмов художественной речевой деятельности; реализации, наряду с общедидактическими и методическими, методологическими принципами: определения слова и текста не только как дидактических единиц, но и как средства самовыражения личности. Следовательно, чтобы сформировать языковую личность младших школьников на уроке русского языка, необходимо целенаправленно включать различные упражнения, задания и игры, как в урочную, так и во внеурочную деятельность обучающихся по русскому языку.

Уроков, намеченных школьной программой, для образования языковой личности недостаточно. Значит, нужно включать в уроки упражнения, задания и игры, которые будут содействовать образованию языковой личности, то есть мотивации к овладению и пользованию многообразными речевыми средствами и образованию мышления детей. Для этого подходят разные игровые приемы и языковые игры, разработанные учеными-методистами русского языка. На уроках русского языка помимо игр и игровых приемов, для формирования языковой личности можно использовать специально разработанные задания. Например, сочинить концовку сказки и разыграть ее, такое задание побуждает детей фантазировать, сказочные роли требуют у детей колоритной ясной речи, а также содействуют образованию культуры поведения. Импровизация по определенной теме, задания такого типа развивают умение делиться впечатлениями, чувствами, интересами, настроением при общении с партнерами, развивают коммуникативное универсальные учебные действия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богин, Г.И. Модель языковой личности в ее отношении к разновидностям текстов: авто-реф. дисс. [Текст] / Г.И. Богин. – СПб. – 2001 – 38 с.
2. Богин, Г.И. Языковая личность школьника как формат для определения успешности его филологической подготовки [Текст] / Г.И. Богин. – Тверь: Просвещение. – 2002. – 64 с.
3. Карасик, В.И. Аспекты языковой личности [Текст] / В.И. Карасик. – Волгоград. – 2001. – С. 42-43.
4. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность [Текст] / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука. – 2000. – 132 с.
5. Юнусова, А.Г. Активизация речевой деятельности младших школьников на уроках русского языка посредством игр и игровых упражнений [Текст] / А.Г. Юнусова / диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Уфа, 2005
6. Юнусова, А.Г. Актуализация творческих способностей младших школьников в совместной деятельности со студентами направления «Начальное образование» (краеведческий аспект предметных областей «Изобразительное искусство» и «Технология») [Текст] / Е.А. Савельева, Е.В. Гурова, А.Г. Юнусова, Л.К. Фаткуллина, Н.С. Нестерова, Л.А. Савельева // Мир науки. – 2016. – Т. 4. № 3. С.8-16.
7. Яковлева, Е.А. Расширение языковых и профессиональных компетенций на примере изучения отраслевых подязыков [Текст] / Е.А. Яковлева, А.С. Кобыскан // Педагогический журнал Башкортостана. 2015. – № 6 (61). – С. 109 - 113.
8. Янгирова, В.М. Развитие функциональной грамотности на уроках русского языка в начальной школе [Текст] / В.М. Янгирова, Г.З. Имашева // В сборнике: Педагогика современного начального образования: состояние, проблемы и перспективы развития материалы IV Международной научной конференции. 2016. С. 166-172.

© Юнусова А.Г., Халилова Н.Н., 2016

*Е.А. Яковлева,
д.ф.н., профессор,
Э.З. Гарифуллина
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа,*

РОЛЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

На сегодняшний день перед современной школой в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта второго поколения стоит задача формирования универсальных учебных действий у обучающихся начальных классов, обеспечивающих школьников умением учиться, способностью к саморазвитию, самосовершенствованию. В связи с этим на первый план выдвигается задача целенаправленного обучения детей познавательной деятельности, то есть способам познания окружающего мира: наблюдению, анализу, сравнению, классификации и тд.

Литературное чтение – осмысленная, творческая духовная деятельность, обеспечивает освоение идейно-нравственного содержания художественной литературы, развитие эстетического восприятия. Важной функцией чтения становится восприятие духовно-нравственного опыта общества через коммуникацию системы социальных личностных смыслов, раскрывающих нравственное значение поступков героев литературных произведений. В начальной школе важным средством организации понимания авторской позиции, отношения автора к героям произведения и отображаемой действительности является выразительное чтение.

Каждый новый урок литературного чтения для школьника – это встреча с новым произведением, новым миром, новым способом открытия действительности, новым автором. Для того, чтобы эта встреча навсегда осталась в памяти ребенка, важно создать на уроке такие условия, в которых ребёнок захочет исследовать художественный текст. Современный ученик уже в 1 классе может свободно излагать свои мысли, делать попытки настоящего исследования текста. В начальной школе рождается стремление понять всё вокруг, желание поспорить, задать множество вопросов, добраться до сути.

Освоение младшими школьниками художественного произведения на уроках литературного чтения начинается при первичном восприятии ими текста. Это этап начального самоопределения, самопознания читателя. Он сопровождается первыми эмоциями, переживаниями, вопросами детей. Ценность таких вопросов состоит в том, что они являются отправными точками диалога между автором и читателем, ориентирами на пути осознания авторской позиции произведения, его основного смысла [1;39с.].

Одной из ключевых и наиболее актуальных задач современного литературного образования является подготовка квалифицированного читателя, способного к глубоко-личностному, самостоятельному пониманию литературного произведения, обладающего эстетическим вкусом и читательской культурой. Работа по лингвистическому анализу художественного текста, в частности произведений русской классики, может стать одним из звеньев, обеспечивающих решение этой задачи [3].

Идеи многоаспектного лингвистического анализа произведений имеют место в науке. Так, Ю. М. Лотман в своем комментарии к роману в стихах А. С. Пушкина «Евгений Онегин» выдвинул идеи филологического комментирования [2;С.45-49]. Н. М. Шанский также обосновывал мысли об историко-культурном анализе художественных произведений. Однако мы видим, что применительно к школе практического воплощения данных разработок мало [4;С.68-70].

При работе с художественным произведением учителя читают его и проводят словарную работу, объясняя только смысл непонятных слов, то есть работа по лингвистическому анализу текста проводится формально. Нет введения в контекст, не наблюдается связи с культурно-историческим фоном. С одной стороны, в науке существуют теоретические разработки, связанные с многоаспектным лингвистическим анализом произведений, с другой – практического воплощения этих плодотворных идей недостаточно. Очевидным становится противоречие между большой значимостью многоаспектного лингвистического анализа как основы развития навыка чтения у младших школьников и недостаточным практическим использованием такого вида анализа в школе.

Анализ художественного текста – важный вид работы с литературным произведением, цель которого заключается в глубоком постижении смысла читаемого, художественных особенностей текста и творческой индивидуальности автора. Обучить ученика начальной школы анализировать прочитанное – значит воспитать в нем талантливого читателя и ценителя литературы. В процессе работы у ребенка развивается вкус к любой аналитической деятельности, необходимый для современного человека [5].

К сожалению, низкий культурный и образовательный уровень многих учеников, быстрое невнимательное и незаинтересованное чтение не позволяет воспринять художественный текст как произведение словесного искусства и элементарно понять, что хотел сказать своему читателю автор.

Изучив содержание учебников по литературному чтению, можно отметить, что авторы дают толкование незнакомых и непонятных современному ученику слов и выражений в виде сносок или небольшого словарика в конце. Для полного понимания художественного произведения этого недостаточно.

Важно, чтобы ученики не только освоили художественную идею изучаемого произведения, но и осознали тот путь, по которому они пришли к цели. Постоянное внимание учителя к тщательному продуманному анализу постепенно приведёт к формированию языковой личности, обладающей индивидуально-авторским стилем.

ЛИТЕРАТУРА

16. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования [Текст] – Москва: Наука, 1981, 39 с.

17. Лотман, Ю.М. Структура художественного текста [Текст] – Москва: Искусство, 1970, С.43-59

18. Шанский, Н.М. Лингвистические детективы [Текст] – Москва: 4-е изд., стереотип. Издатель: Дрофа, 2002.

19. Шанский Н.М. Художественный текст под лингвистическим микроскопом [Текст]. Москва: Издательство «Просвещение», 1986. - Серия «Мир знания», 1986, С.68-70

20. Яковлева, Е.А. Художественный текст в лингвопрагматическом аспекте: речевое поведение лирической героини // Язык и мышление: психологические и лингвистические аспекты: Материалы 4-й Всероссийской научной конференции (Пенза, 12-15 мая 2004г.) / Отв.ред. А.В. Пузырев. – М., Пенза: Ин-т языкознания РАН; ПГТУ им. В.Г.Белинского; Админ-ция г.Пензы, 2004.

©Яковлева Е.А., Гарифуллина Э.З., 2016

И.М. Янбеков

*научный руководитель: А.В. Дорофеев, д.п.н., проф.
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ОРГАНИЗАЦИЯ АКТИВНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА С ТЕКСТОМ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЭКЗАМЕНАМ

Анализ различных текстовых материалов и научных источников присутствует в профессиональной деятельности любого специалиста. Студенты проводят много времени за учебниками, интернетом и другими материалами, но не всегда они могут правильно и адекватно выделить нужную информацию. Более

того, помимо восприятия информации важными действиями над текстом является её запоминание и воспроизведение. Именно обозначенные действия вызывают серьезную проблему для обучающихся, которые не имеют навыков работы над текстом. Осознавая важность проблемы, мы решили исследовать правила и приемы, которые непременно помогут при работе с текстом и его комплектующими.

Во-первых, при заучивании необходимого материала можно прибегнуть к психологическому приему «семерки». Дело в том, что в среднем объем нашей оперативной памяти равен именно этой цифре. При одновременном восприятии оперативная память способна удержать и затем воспроизвести около семи объектов. При этом, нет отличий запоминаете вы семь букв или семь слов или даже семь фраз.

Это значит, что материал, который нужно заучить, необходимо разбить на смысловые куски, стараясь, чтобы их количество не превышало семи. Кроме того, смысловые куски материала необходимо укрупнять и обобщать, выражая главную мысль одной фразой. Отметим, что для запоминания и одного предложения, и одной мысли, в которой заключен смысл двухстраничного текста, требуется сравнительно одинаковый объем памяти.

Во-вторых, актуальным является использование методов активного запоминания:

1. Метод ключевых слов предполагает создание ассоциативных связей между ключевым словом и определенной информацией. Ключевое слово это своеобразный «узел», связывающий хранящуюся в памяти информацию с нашим непосредственным сознанием и позволяющий нам ее воспроизвести. Для запоминания какой-либо фразы достаточно выделить 1-2 главных (ключевых) слова и запомнить их. В дальнейшем, если вспомнить эти слова, то вспомнится и вся фраза. Этот метод можно применить и при запоминании больших по объему текстов, составляя цепочку ключевых слов, следующих друг за другом и связанных между собой.

2. Метод повторения материала по вопросам удобен при подготовке к экзаменам. Вначале необходимо прочитать, затем вспомнить и обязательно кратко записать все, что запомнилось из прочитанного. Далее следует проверить правильность основных фактов по тексту. Читая текст, важно стараться выделять главные мысли - это и будут опорные пункты ответа. По этим пунктам составляется краткий план ответа отдельно на каждый вопрос на маленьких листочках. В последний день перед экзаменом достаточно просмотреть листочки с кратким планом ответа.

3. Приемы зрительной памяти помогут смоделировать информацию. Для этого необходимо:

- мысленно представив предмет, который нужно запомнить, попытаться «раскрасить» его необычным и запоминающимся цветом (или представить этот предмет огромного размера, попробовать «повернуть» его и посмотреть на него с разных сторон);

- представить себе, что число, которое вам необходимо запомнить (например, исторические даты) написано крупным красным шрифтом на белой стене (ценно будет заставить эту надпись мигать 15 секунд в вашем воображении).

В-третьих, для структурирования запоминаемого материала немаловажным являются следующие приемы работы:

- Группировка – разбивка материала на группы по смыслу или ассоциациям.
- Выделение опорных пунктов – фиксация какого-либо краткого пункта, служащего опорой более широкого содержания (тезисы, заглавие, вопросы к тексту, примеры, сравнения и т. п.).
- План – совокупность опорных пунктов.
- Классификация – распределение каких-либо предметов, явлений, понятий по классам, группам, рядам на основе определенных общих признаков.
- Структурирование – установление взаимного расположения частей, составляющих целое.
- Схематизация (построение графических схем) – изображение или описание чего-либо в основных чертах, или упрощенное представление запоминаемой информации.
- Серийная организация материала – установление или построение различных последовательностей: распределение по объему, распределение по времени, упорядочивание в пространстве и т. д.
- Ассоциации – установление связей по сходству, смежности или противоположности.

Для плодотворной организации своих занятий необходимо заметить, что время суток и психотип личности заметно влияет на усвоение информации, поэтому кроме данных приемов и методов стоит уделить внимание и на составление распорядка или плана дня. Для начала хорошо определить, кто ты – «Сова» или «Жаворонок», и, в зависимости от этого, максимально загрузить утренние или, напротив, вечерние часы.

Следует учесть, что продуктивность запоминания меняется в течение дня. Память наиболее цепкая и острая между 8 и 12 часами. Затем продуктивность запоминания постепенно снижается, а с 17 часов снова медленно растет и при отсутствии значительного утомления достигает высокого уровня в вечернее время (примерно к 19 часам).

Так же для хорошего усвоения знаний необходимо создать настрой, ибо от настроения зависит многое. Можно ввести в интерьер комнаты желтый или фиолетовый цвета, поскольку они повышают интеллектуальную активность, создают положительный эмоциональный настрой. Для этого бывает достаточно картинки или предмета в таких тонах. Необходимо настроить себя к работе, для этого следует начать с тяжелых заданий для ума, что бы привести его в рабочее состояние.

Приближается сессия и нам предстоит подготавливаться к экзаменам. Рассмотрим принципы, которые помогут эффективно подготовиться к экзаменам:

1. Разумно начать с самого трудного – с того раздела, который знаешь меньше всего. Но если трудно «раскачаться», можно начать с того материала, который тебе больше интересен и приятен, который ты лучше всего знаешь. Постепенно вработаешься и дело пойдет.

2. Следует чередовать занятия и отдых.

3. Не надо стремиться к тому, чтобы прочитать и запомнить наизусть весь учебник. Полезно повторять материал по темам, разделам и т.д.

4. Также полезно структурировать материал за счет составления планов, схем, причем, желательно на бумаге.

6. Готовясь к экзаменам, никогда не думай о том, что не справишься, а напротив, мысленно рисуй себе картину триумфа.

7. Оставь один день перед экзаменом, чтобы вновь повторить все темы (разделы) с помощью планов, еще раз останавливаясь подробнее на самых трудных вопросах.

Представленный материал может оказать помощь не только студенту при подготовке к экзаменам. Он может быть полезным молодому учителю при подготовке к занятиям, а также любому человеку в работе с текстовыми документами. Каждый может создать свою стратегию работы с текстом или усовершенствовать предложенные выше приемы, но в любом случае приобретенный навык будет полезным. Практикуйтесь, старайтесь и не останавливайтесь на достигнутом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фридман Л.М., Волков К.Н. Психологическая наука – учителю. – М.: Просвещение, 1996. –224 с.

2. Республиканский учебно-научный методический центр Министерства образования РБ. Режим доступа: <http://runmc.ru/>

3. Республиканский информационный центр оценки качества образования. Режим доступа: gicoko.ru/

© Янбеков И.М., 2016

*Zhang Qian,
Master, БГПУ, Уфа*

A RESEARCH ON ENGLISH READING TEACHING STRATEGIES IN PRIMARY SCHOOL

Abstract: Chinese <<English curriculum standard in compulsory education stage>> (2011 edition) requires students to master the comprehensive language using ability, the concrete is divided into five aspects, including: language knowledge, language skills, learning strategies, emotional attitude and cultural awareness. Language skills include listening, speaking, reading and writing . this article mainly summarizes teaching strategy from the perspective of reading . Through the understanding of the Russian teachers' professional standards,I will analyze the influence factors of English reading teaching and provide beneficial opinions and suggestions for Chinese English reading teaching in primary school.

Key words: primary school English reading strategies

Concept definition

Reading:<<Encyclopedia of China>>(education), said: "reading is a kind of psychological process in which we get the information through the printed or written language symbol . Reading is also a kind of basic intellectual skills, this skill is a prerequisite to achieve academic success, it is composed of a series of the process and the behavior "

Teaching strategies :refers to all kinds of plans,actions and processes that teacher uses for the ideal teaching effect----all kinds of effective measures for teaching.

Reading teaching strategy:is a complete concept.According to different types of text , content and purpose of reading ,the teacher should select a certain kind of reading

method flexible during the teaching ", it is an organic part of language learning strategies.

The basic content of<<Teachers' Professional Standard >>in Russia

There are five parts in <<Teachers' Professional Standard >> in Russia:

Basic content of<< Teacher's Professional Standards>>
▲ :Teaching
▲ :Training
▲ :Development(personal quality and professional ability are the prerequisites to realize teachers' development activities)
▲ :In the concrete teaching of elementary school teachers' professional ability
▲ : The professional ability requirement in the process of teaching in preschool education(for preschool teachers)

The general requirements about the "teaching", "training" and "Development" are used for all teachers, these requirements in particular are:

1. Teaching

Teachers should receive higher education, at least have the junior college education background ; Teachers should have the education experience in preschool or primary school ; Teachers should create situations to improve their professional activities; Teachers should master the basic knowledge, the basic principles and skills they teach; Teachers should be good at making teaching plan and analyzing and concluding; Teachers should grasp the teaching method and strategy, go out of the classroom: laboratory teaching, field practice and so on. Facing all students: taking targeted teaching for the talent students, top students, the non-Russian language students, the disabled students . Learning to grasp the multivariate method to evaluate students objectively . And teachers also should have the ability to master the information and communication technology.

2: Training

Teachers should master the form and method of education, and apply them into the curricular and extra-curricular activities reasonably. Teachers should be good at organize excursion, outside activities and exploration. Teachers should have large amount of knowledge and they should be good at widening students' horizons and standardizing students' behavior to ensure the safety of the teaching environment. Also ,the teachers should manage the class effectively and adjust the teaching process ,guide the cognitive activities of students. Teachers should set the goal of education and promote the students' development, and treat them equally no matter what kind of background, ability or quality. Looking for the new thoughts and improving the teaching. Following the rules of the school and the educational institution. Teachers should be good at communicating with students and accept students' independent personality, understand and accept students.

3: Development (personal quality and professional ability are the prerequisites to realize teachers' development activities)

The teacher should would like to accept different students no matter what kind of actual study opportunities ,behavioral characters, mental and physical conditions. Teachers 'professional aim is to help any students and teachers should have the ability to find the students' problems in the process of teaching, especially about the students' development and the ability to help students correctly with the teaching method. Also ,teachers should would like to cooperate with the professional psychological, medical, education consulting stuffs. Teachers would like to read the related professional literature (psychology, the disabled children education and speech therapy and so on). Focusing on improving students' personality development with the help of other professional subjects. Mastering the scientific method to publish and develop reasonably. Being good at supervising students' development.

The above requirements are for all Russian teachers. While it's not enough just posses these requirements. To be an excellent English teacher, you also should posses the methods and strategies. During teaching, whatever subject, teacher should accept high education. And, as an English teacher, he or she should master the right method to teach the English reading .

The influence factors of the English reading teaching in primary school . American readist doctor G.R. Sdov put forward a formula to exam the reading rate: $E=R*C$. E refers to the rate, R refers to how many words are read in one minute. C refers to the understanding rate---the proportion between the number of correct answers with the number of questions after reading. (Chinese Reading Dictionary). The influence factors of the English reading teaching are divided into language factors and non-language factors.

Language factors include language knowledge and language skills. Non-language factors refer to other irrelevant factors with foreign language learning. This research aims to explore the non-language factors .

Psychology of reading. Accustomed to word learning model, students naturally formed a relatively fixed reading model. In their opinion, only if mastering the words, can they have the ability to read, if they do not dig into the words, they will not get the corresponding translation, and there is no sense of security. While ,in fact this kind of reading psychology hindered the development of reading ability, as a result, reading speed slow down, and they can't understand article . It's easy to overlook the whole of appreciating. So, teachers should guide the students to read with the correct methods. We learn English aims not to the words, but to communicate with others, to exchange the information. While students read an English text, they should know what the article talks about, but not just to learn the words. Teachers should introduce this kind of idea to students. If not, students will just know to learn the English words and forget what's the most important thing of learning English---get the information and communicate with others.

Thinking habit. The language thinking habit will also influence the reading effect. Chinese sentences have such characters: putting the unimportant described information in front of a sentence, and the important information behind. English sentences have such characters: putting the important information in front of a sentence, and the unimportant information behind. So if teachers differ the two kinds of thinking habit, it will be better during teaching English in school. And also, teachers should divide the attention between English and Chinese and guiding students to transform thinking habit, if not, it will be easy for students in primary school to fall into confusion about English thinking habit and Chinese thinking habit.

The native language reading ability . In general, the fast learner of native language reading will be better than the poor learner of native language reading. Therefore, for students whose mother tongue is Chinese, they should improve English reading ability on the basis of a firm foundation of Chinese language . As for the English

teachers, they should realize that English is not an independent subject, there exists much relation between other subjects such as Chinese. Teachers who major in different subjects should communicate and cooperate with each other. It's better for students to master knowledge and integrate the knowledge.

With the development of economic globalization, English is more and more important both in Russia and in China. Every student should master English well. English teachers should have good teaching strategies, so that it will be easier for students when learning English.

References:

1. Liu Yanwen. The Generally Situation of Russian Curriculum in Nowadays. Northeast Normal University
2. Yang Jing, Yu Wei. The Analysis of Russian Teacher's Professional Standard [J]. Foreign Primary School Education, 2015.2.
3. Xiong Jianhui. The International Experience of Teachers' Professional Standard [M]. Beijing: The Public of Beijing Normal University, 2014.1
4. Cao Lei. Putin Signed the Russian Federal Education Law [J]. Comparison Education, 2013.7
5. Cao Lei. Russia Have Begun to Adapt the Professional Standard of Teacher [J]. Comparison Education, 2013.7
6. Jin Yana. Russia National Condition [M]. Haerbin: Harbin Institute of Technology, 2001
7. Wu Xiaodu. The Analysis of Russia [M]. Beijing: the Public of Beijing University, 2013
8. Wang Lijiu. Across the Century Russia [M]. Beijing: the Public of Current Affairs, 2014
9. Qu Baokui. The Soviet Union Education Reform [M]. Beijing: People's Education Press, 1998
10. Zhang Nanxing. Russia Curriculum Content and Evaluation Methods of Change [J]. Analysis of Russia, 2010
11. Ding Shu. Teaching Material Reform of Basic Education in Russia [J]. Curriculum. Teaching Material and Method, 2010.10
12. Zhang Nanxing. Russia's National Curriculum Standards Review [J]. Curriculum. Teaching Material and Method, 2013.6
13. Li Yajun. Russia's Middle and Primary School Information Technology Curriculum and Teaching [J]. Curriculum. Teaching Material and Method, 1012.3
14. Li Danyan, Qiao Guidan. Russia's Basic Education Information Technology Teachers' Development [J]. Education Comments, 2012.6
15. Li Baohua. Russia's Current Situation and Existing Problems of English Learning [J]. Overseas Education, 2012.3
16. Xiao Geng. The Russian Education Change for 10 Years [M]. Beijing: The Public of Beijing Normal University, 2003.1
17. Zhu Xiaoman. 20-21 Century Education Reform Between China and Russia [M]. Beijing: Beijing Scientific Press, 2006
18. Du Yanyan. Stipulation and Implementation of National Standards in Teacher Education: Experience and Enlightenment of Russia [J]. University Research and Evaluation. 2007.2
19. Zhang Guanqun. The Research of English Reading Teaching in High Stage of Primary School [D]. Northeast Normal University, 2009
20. Chen Qianqian. The Research of English Reading Teaching Pattern in Primary School [D]. Central China Normal University, 2015
21. Gu Yien. English Reading Teaching Strategy in High Stage of Primary School [J]. Education Technology Forum, 2011

И.Б. Цилюгина

*к.п.н., ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы»
г. Уфа*

ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОМПЛЕКСНОЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Комплексная социально-педагогической поддержки семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья – это система мер социального характера, направленная на сохранение суверенитета, целостности и дееспособности семьи как института современного общества. Целью комплексной поддержки таких семей является создание условий для полноценного функционирования, интеграции в общество каждого из ее членов (не только инвалида, но и его близких). Критерием эффективности такой поддержки является удовлетворенность базовых потребностей всех членов семьи.

Оказание комплексной социальной поддержки семьям, воспитывающим ребенка с ограниченными возможностями здоровья, в Российской Федерации основывается на значительной нормативно-правовой базе. Основными документами, гарантирующими права инвалида и его семьи, выступают: Конституция Российской Федерации, Семейный Кодекс Российской Федерации, Федеральный Закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», Федеральный Закон «Об образовании», Федеральный Закон «Об основах социального

обслуживания населения Российской Федерации», Федеральный Закон «О социальном обслуживании граждан пожилого возраста и инвалидов». Данные документы подробно характеризуют проблемы и, соответственно, направления социальной помощи самому ребенку-инвалиду, оставляя жизнедеятельность членов его семьи без достаточного внимания. Именно поэтому подавляющее большинство таких семей выражают мнение о необходимости принятия специальных законов, направленных на поддержку семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья, что в свою очередь окажет положительное влияние на укрепление социального статуса, повысит ее социальную значимость в российском обществе и уровень благополучия значительной части данной категории семей.

Комплексная социально-педагогической поддержки семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, затрагивает правовую, экономическую, социокультурную, досуговую, социально-психологическую сферы жизнедеятельности, а также вопросы их здоровья, образования и занятости на рынке труда. Следовательно, основными направлениями такой поддержки являются: социально-бытовое, социально-экономическое, социально-психологическое.

Социально-бытовое направление поддержки семей, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья, представляет собой создание комфортной микросреды, обеспечивающей удовлетворение жизненно важных потребностей ребенка с ограниченными возможностями. Так особые требования предъявляются к жилищу такой семьи. Реализация данного направления на практике сталкивается с рядом трудностей, обусловленных тем фактом, что основное бремя расходов ложиться непосредственно на здоровых членов семьи. Государственная поддержка имеет ограниченный и нерегулярный характер. Социальные службы ориентированы на такие формы социальной поддержки, которые позволяют регулярно отслеживать состояние жизнеобеспечения инвалида и гибко реагировать на его изменение. Такой формой выступает социальный патронаж семьи. Целью патронирования данной категории семей является совместный поиск внешних и внутренних ресурсов семьи для нормального ее жизнеобеспечения.

В процессе оказания комплексной поддержки семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, немаловажная роль отводится оказанию ей *социально-экономической помощи*. Она представляет собой совокупность регулярных и единовременных денежных выплат, а также социальных льгот. Ежемесячные компенсационные выплаты неработающим трудоспособным лицам, осуществляющим уход за инвалидом I группы, ребёнком-инвалидом в возрасте до 18 лет, а также за престарелым, нуждающимся в постоянном постороннем уходе, либо достигшим возраста 80 лет, составляют основу социально-экономической поддержки семей инвалидов. Их размер определен Указом Президента РФ от 13 мая 2008 года. В документе предусматривается индексация размера выплаты в зависимости от уровня инфляции. Данную помощь могут получать неработающие трудоспособные члены семьи, осуществляющие уход за инвалидом. Компенсационная выплата отменяется, если гражданину, осуществляющему уход, начисляется пенсия или пособие по безработице; если он начал работать или заниматься предпринимательской деятельностью.

Важным аспектом социально-экономической поддержки семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, является льготное жилищное обеспечение. Семьи, нуждающиеся в улучшении жилищных условий, принимаются на учет и обеспечиваются жилыми помещениями с учетом льгот, предусмотренных законодательством Российской Федерации и законодательством субъектов Российской Федерации. Кроме того, им предоставляется право на первоочередное получение земельных участков для индивидуального жилищного строительства, ведения подсобного и дачного хозяйства и садоводства.

Не менее важным аспектом в оказании социально - экономической помощи данной категории семей является санаторно – курортное лечение, право на которое ежегодно может реализовать каждый инвалид I группы и ребенок-инвалид. Они, в свою очередь, имеют право на получение второй путевки для сопровождающего их лица (как правило, члена семьи).

В целях мобильности передвижения членов семьи, осуществляющих уход за инвалидом, предусмотрены права бесплатного проезда на всех видах транспорта общего пользования городского и пригородного сообщения, кроме такси. Кроме того, инвалидам предоставляется 50-процентная скидка со стоимости проезда на междугородных линиях воздушного, железнодорожного, речного и автомобильного транспорта с 1 октября по 15 мая и один раз (проезд туда и обратно) в другое время года. Инвалидам I и II групп и детям-инвалидам предоставляется право бесплатного проезда один раз в год к месту лечения и обратно, если законодательством Российской Федерации не установлены более льготные условия.

Детям-инвалидам и сопровождающим их лицам (чаще всего членам семьи) предоставляется право бесплатного проезда к месту лечения (обследования) в автобусах пригородных и междугородных внутрирегиональных маршрутов.

Современные условия жизни диктуют необходимость обеспечения инвалидов и членов их семей личными автотранспортными средствами. Инвалиды, имеющие соответствующие медицинские показания, обеспечиваются автотранспортными средствами бесплатно или на льготных условиях. Дети-инвалиды, достигшие пятилетнего возраста и страдающие нарушением функций опорно-двигательного аппарата, обеспечиваются автотранспортными средствами на тех же условиях с правом управления этими транспортными средствами взрослыми членами семьи. Данная льгота является одной из актуальных и

социально одобряемых в большинстве семей инвалидов. Собственный автомобиль значительно увеличивает мобильность и, как следствие, качество жизни инвалида и членов его семьи.

Третьим направлением комплексной социально-педагогической поддержки семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, выступает *социально-психологическое*. Оно представляет собой поддержку психологического здоровья ребенка с ограниченными возможностями здоровья и членов семьи, помощь в организации конструктивного взаимодействия в семье, создании позитивного микроклимата. Основными задачами для специалистов в реализации данного направления являются:

- просвещение членов семьи в области специальной и социальной психологии, особенностей личности людей с ограниченными возможностями здоровья, организации бесконфликтной среды в семье и т.п. В плане методического обеспечения данного направления деятельность определенную помощь могут оказывать буклеты серии «Ваш мир» (рекомендации психолога семье, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья), методические пособия серии «Особая забота». Кроме того, важную роль играют лектории, научно-познавательные фильмы, выставки, организуемые в субъектах Российской Федерации государственными социальными учреждениями (комплексными центрами социального обслуживания населения, социально-реабилитационными центрами, центрами социального здоровья) и общественными организациями инвалидов;

- психологическое сопровождение членов семьи, дающее им возможность: во-первых, регулярно получать индивидуальные консультации специалистов (в первую очередь психологов) по вопросам взаимодействия с ребенком с ограниченными возможностями здоровья и другими членами семьи; во-вторых, участвовать в тренингах коммуникативных умений и личностного роста, обучающих навыкам эффективного взаимодействия в семье.

- помощь в организации совместного досуга – это система мероприятий по вовлечению семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, в активную социальную жизнь, создание благоприятных условий для их физической, психологической и творческой самореализации. Часто семьи, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, имеют скудные представления об организации совместного досуга. В этом случае специалисты социальных служб могут привлекать такие семьи к встречам в клубах общения для лиц с ограниченными возможностями и их близких. Мероприятия, проходящие в таких клубах, эмоционально обогащают жизнь семьи, являются образцом для подражания.

Организация совместного досуга не должна ограничиваться только совместным проведением праздников, важную роль в данной сфере может играть коллективное хобби или совместное занятие всех членов семьи видами прикладного творчества. Многие семьи, воспитывающие ребенка с ограниченными возможностями здоровья, считают, что к организации совместного досуга их подталкивают домашние животные (чаще всего собаки), которые становятся центром внимания всех членов семьи.

Таким образом, основные направления комплексной социально-педагогической поддержки семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья, не существуют отдельно друг от друга, они тесно переплетаются в процессе социально-педагогической работы с конкретной семьей. При этом опыт показывает необходимость совершенствования государственных мер по защите данного типа семей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Психолого-педагогическое сопровождение семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья: учебник для студ. учреждений высш. образования / под ред. В.В. Ткачевой. — М.: Издательский центр «Академия», 2014. — 272 с.

2. Ткачева В.В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие. - М.: АСТ; 2007. – 318 с.

© Цилюгина И.Б., 2016

Лопатко С.А.

Учитель-логопед МАДОУ детский сад № 306

Мазова Е.А.

РФ, г. Уфа, БГПУ им. М. Акмуллы

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Известно, что навык звукового анализа основывается на дифференцированных представлениях звукового состава слова, которые в свою очередь, тесно связаны с формированием специфического взаимообусловленного слухоречедвигательного взаимодействия: правильной артикуляции звуков и их тонкой дифференциации на слух.

Для изучения навыков дифференциации звуков у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием в констатирующем эксперименте нами были использованы диагностические задания, описанные в методических работах И.Н. Садовниковой, Р.И. Лалаевой, Т.А. Ткаченко [2,3,4].

У детей экспериментальной группы выявлена несформированность фонетико-фонематической системы языка и состояние речевого развития характеризуется как фонетико-фонематическое недоразвитие речи, наблюдается низкий уровень развития навыков различения звуков речи, что проявляется в:

- трудностях воспроизведения вслед за логопедом слоговых рядов;
- ошибках в узнавании и различении слов близких по звуковому составу,
- в различении правильно/неправильно произносимых логопедом непарных слов;
- трудностях при выделении гласных звуков в словах, в подборе слов с тем же звуком, при определении последовательности согласных звуков в словах и при подборе слов с этим же звуком, при определении последовательности гласных и согласных звуков в слове;
- ошибках при выполнении задания на составление слова из первых звуков названий картинок при составлении слов путем добавления звуков к ним.

То есть, дети экспериментальной группы нуждаются в проведении специальной коррекционной работы по развитию фонематических процессов. Для них нами была разработана программа по развитию навыков дифференциации звуков речи, обучения звуковому анализу и синтезу.

Развитие навыков дифференциации звуков речи у воспитанников логопедической группы как подготовка базы для овладения письменной речью и предупреждения нарушений письма и чтения является одним из основных направлений логопедической работы как указывают в своих исследованиях Н.Х. Швачкин, Г.А. Каше, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, М.Ф. Фомичева, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина, И.А. Смирнова, И.Н. Садовникова, Т.А. Ткаченко, Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова, Ястребова А.В. и др.[1,2,3,4]

В соответствии с научно-методическими положениями вышеуказанных авторов основными задачами развития навыков дифференциации звуков речи, является обучение умению выделять звук в чужой и собственной речи, формирование фонематических противопоставлений, формирование фонематического анализа и синтеза [1, с.10,с.11].

Для проведения игровых упражнений, в соответствии с рекомендациями был подобран специальный речевой материал на звуки, слоги и слова. По мере овладения детьми звуковым анализом слова, упражнения усложнялись за счет включения новых типов звуко-слоговых структур. Опираясь на исследования П. Я. Гальперина, Д. Б. Эльконина и других исследователей, мы опирались на следующие этапы формирования функции фонематического анализа.

Первый этап – формирование фонематического анализа с опорой на вспомогательные средства, внешние действия.

Работа проводится следующим образом. Детям предъявляется картинка или слово – название которой необходимо проанализировать, и графическая схема к слову, количество клеточек в схеме соответствует числу звуков в слове. Кроме того, даются жетоны. В начале для анализа даются односложные слова типа ком, кот, лом, сук, сок.

По мере выделения звуков в слове дети с помощью жетонов заполняют графическую схему, которая представляет форму звукового строения слова. Действия детей являются практическим действием по определению последовательности звуков в слове. Овладение фонематическим анализом базируется на навыках определения первого и последнего звука, определение места звука в слове (начало, середина, конец).

Например, последовательность и место звука в слове (лук) определяется таким образом. Логопед предлагает ребенку картинку, на которой нарисован (лук), под картинкой – схема, состоящая из трех клеточек, по количеству звуков в слове. Логопед задает вопросы: “Скажи, какой первый звук в слове (лук)?” (Звук (л)). Ребенок жетоном закрывает первую клеточку. После слово повторяется ребенком и логопедом. “Скажи какой звук слышится в слове после (л) ?” (Звук (у)). Логопед предлагает еще раз произнести слово и послушать, какой звук слышится после (у) в слове (лук).

Ребенок определяет, что после звука (у) слышится звук (к), и закрывает жетоном последнюю клеточку. Затем по схеме повторяется последовательность звуков в слове лук (первый, второй, третий звуки).

То, что логопед использует картинку облегчает на данном этапе задачу, т. к. она напоминает ребенку, какое слово анализируется. Представленная схема служит помощью для контроля правильности выполнения задания. Если в процессе анализа остается незаполненной одна из клеток, то ребенок осознает, что он выполнил действие неправильно.

Второй этап – формирование действия фонематического анализа в речевом плане. Опора на материализацию действия исключается и проведение фонематического анализа осуществляется в речевом плане, сначала с использованием картинки, затем без предъявления ее. Ребенок называет слово, определяет первый, второй, третий звуки, уточняет количество звуков.

Третий этап – формирование действия фонематического анализа в умственном плане. На этом этапе ребенок определяет количество, последовательность и место звуков, не называя слова. Например, он подбирает картинки, в названии которых пять звуков. При этом картинки не называют. Можно предложить следующие задания:

- 1) Подобрать слова с определенным количеством звуков, например с 3 звуками (ком, рог, рак, мак), с 4 звуками (роза, лама, лапа, лиса), с 5 звуками (мышка, ручка, банка).
- 2) Выбрать предметные картинки, в названии которых определенное количество звуков.

3) По сюжетной картинке подобрать слова с определенным количеством звуков.

3) Составление графической схемы предложения и слова

4) Разгадать ребус. Из названий изображенных предметов выделить первый звук. Назвать полученное слово (сумка, груша, муха, карандаш, мука, ручка).

7) Разложить предметные картинки под цифрами 3, 4, 5 в зависимости от количества звуков в их названии. Примерные картинки: дом, ведро, рама, крыша, мишка, волк, лиса, кот сыр, розы.

8) Какой звук выпал из слова: крот – кот, лампа – лапа, рамка – рама, пилка – пила, мушка – мука?

9) Раскладывание картинок в соответствии с данными графическими схемами: прямоугольник – слово, квадрат – слоги, кружочки – звуки; заштрихованные кружочки – согласные, не заштрихованные – гласные звуки.

Таким образом, на начальных этапах работы по развитию звукового анализа делается опора на проговаривание слова, в процессе которого уточняется характер звука, последовательность звуков в слове. Конечной целью логопедической работы является сформированность навыка фонематического анализа в умственном плане, по представлению, без опоры на проговаривание.

Практическая значимость исследования состоит в том, что материалы исследования могут быть использованы в практической работе учителей-логопедов на логопедических пунктах школ, в работе логопедов при речевых центрах, а также учителями при формировании фонематических различий у детей младшего школьного возраста в процессе обучения грамоте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда. [Текст] / Г.А. Каше – М.: Просвещение, 1985. - 207 с.
2. Лалаева Р.И Развитие фонематического анализа и синтеза. Логопедическая работа в коррекционных классах. [Текст] / Р.И. Лалаева - М.: Владос, 2004. - с. 112-129.
3. Садовникова И.Н.. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: Учебное пособие. [Текст] / И.Н. Садовникова– М.: «Гуманит. изд. центр ВЛАДОС», 1997. – 256.
4. Ткаченко Т.А. Формирование навыков звукового анализа и синтеза. [Текст] / Т.А.Ткаченко - М.: Гном и Д, 2005. - 48 с.

© Мазова Е.А., Лопатко С.А. 2016

Содержание

ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКИЕ И ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА И ГОСУДАРСТВА

Д.Ф. Аксенова, И.И. Ахтамьянова ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ КАК РЕСУРС ГОТОВНОСТИ К РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ	3
Н.Н. Атнабаев, В.А. Иванов ТАБЫНСКИЙ ОСТРОГ В БАШКИРСКОМ ПРИУРАЛЬЕ (МАТЕРИАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПО МАТЕРИАЛАМ АРХЕОЛОГИЧЕСКИХ ЭКСПЕДИЦИЙ).	4
Н.А. Арсентьева ПРАВОВАЯ СУЩНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В РФ	6
И.Н. Баишев НАУЧНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЕЙ УРАЛЬСКОГО РЕГИОНА В НАЧАЛЕ XX ВЕКА	8
В.Л. Бенин, И.О. Наумова СОГЛАСОВАННОСТЬ ПРОТИВОРЕЧИЙ В ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОЙ ИДЕЕ ПАНСЛАВИЗМА	10
А.Х. Биккузина ОСОБЕННОСТИ ПРИВЛЕЧЕНИЯ И ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЭЛЕМЕНТА В ТРУДОВЫХ ОТНОШЕНИЯХ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ	12
З.И. Бикмеева, М.А. Маннанов ДЕТСКО-ЮНОШЕСКИЙ ТЕЛЕКАНАЛ «ТАМЫР»	15
А.С. Васильева ВОПРОСЫ ИСТОРИИ УРАЛЬСКОГО КАЗАЧЬЕГО ВОЙСКА В ПУБЛИКАЦИЯХ СОТРУДНИКОВ ЛАБОРАТОРИИ ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЫ КАЗАЧЕСТВА РОССИИ БГПУ ИМ. М. АКМУЛЛЫ (ИСТОРИОГРАФИЧЕСКИЙ ОБЗОР)	16
Ю.З. Гимаева, Н.А. Арсентьева ОСОБЕННОСТИ ТРУДОВЫХ ОТНОШЕНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ	19
А.А. Голубцева СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ И ПОЛИТИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ КЫПЧАКОВ НА РАЗВИТИЕ РУССКОГО ГОСУДАРСТВА В СРЕДНЕВЕКОВЫЙ ПЕРИОД.....	21
Н.Е. Есетов ТОРГОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ РОССИЙСКОГО КУПЕЧЕСТВА В ЗАПАДНОМ КАЗАХСТАНЕ (XIX – НАЧАЛО XX ВВ.): ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	23
А.О. Иванов, А.Н. Алдашов СОВЕТСКАЯ «ПОСТПРАВДА» В ОЦЕНКЕ КРЕСТЬЯНСКИХ ВОССТАНИЙ В УФИМСКОЙ ГУБЕРНИИ (НА ПРИМЕРЕ ВОССТАНИЯ В БУРАЕВО В МАРТЕ 1918 Г.).....	25
В.А. Иванов, А.И. Картунов К ВОПРОСУ О ЗАЧИСЛЕНИИ МЕЩЕРЯКОВ В СОСТАВ ОРЕНБУРГСКОГО КАЗАЧЬЕГО ВОЙСКА (XIX В.)	28
В.П. Иванова, А.О. Иванов ВЛИЯНИЕ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ	30
Т.Р. Имаев, А.Х. Хусаинова ФИЛОСОФИЯ ИСТИНЫ В СВЯЩЕННЫХ ПИСАНИЯХ И НАРОДНЫХ СКАЗКАХ.....	31

Г.А. Ковалева, А.Н. Скалина РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖПРЕДМЕТНОЙ ИНТЕГРАЦИИ НА УРОКАХ ПРАВА В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ	33
С.Г. Коннова, М.А. Маннанов ПРЕДПОСЫЛКИ ДЕНЕЖНОЙ РЕФОРМЫ В СОВЕТСКОЙ РОССИИ В НАЧАЛЕ 1920-Х ГГ.	36
А.И. Кортунюв ЗЕМЕЛЬНЫЕ СПОРЫ КАЗАКОВ КРЕПОСТИ (СТАНИЦЫ) МИАССКОЙ И БАШКИР 5-ГО БАШКИРСКОГО КАНТОНА (ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XIX В.).....	38
Р.С. Кутлуева, Л.Ф. Зайнетдинова АБСЕНТЕИЗМ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ И ЗА РУБЕЖОМ	40
Е.Н. Макарова, М.А. Маннанов ПСЕВДОРУССКИЙ СТИЛЬ АЛЕКСАНДРА III	41
В.А. Миндияров ПРОБЛЕМА КРАСНОГО И БЕЛОГО ТЕРРОРА В ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЕ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ПОСТСОВЕТСКИХ РОССИЙСКИХ ИСТОРИКОВ.....	42
З.Р. Миннигалина, А.Н. Алдашов СТАНОВЛЕНИЕ И ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ДЕЛОПРОИЗВОДСТВА В РОССИИ.....	44
М.В. Михайлов СВЕТСКОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРИНЦИП ГОСУДАРСТВЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ: ЗАРУБЕЖНЫЙ И РОССИЙСКИЙ ОПЫТ	46
Н.Р. Нарикбаев, О.А. Шамигулова СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	48
Э.Р. Насибуллина, О.А. Шамигулова ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СПОСОБ ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ОБУЧЕНИИ ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ	50
И.А. Носов, Н.Л. Филиппов ОСОБЕННОСТИ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ СОТРУДНИКОВ ОВД	51
Ж.Х. Оралбаева, М.А. Маннанов ЛИГА НАЦИЙ В СОВЕТСКОЙ ИСТОРИОГРАФИИ.....	52
А.О. Пасмакин, М.Х. Янборисов ПРОБЛЕМА ДОВЕРИЯ В СОВЕТСКО-АМЕРИКАНСКИХ ОТНОШЕНИЯХ В ГОДЫ «ПЕРЕСТРОЙКИ»: ОТ КОНФРОНТАЦИИ К СОТРУДНИЧЕСТВУ	53
А.Н. Поздняков В. И. ЧАРНОЛУСКИЙ (1865-1941): ИДЕИ ДЕМОКРАТИЗАЦИИ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ	55
А.Б. Сиддииков, М.А. Маннанов НАЧАЛО ГРАЖДАНСКОЙ ВОЙНЫ В ТАДЖИКИСТАНЕ (1992 г.).....	57
А.И. Тимиргазиева РАЗВИТИЕ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ОБЩЕСТВЕННО- ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ В 50-е ГОДЫ XX ВЕКА (НА МАТЕРИАЛАХ БАШКИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА)..	58
А.О. Умилиная К 70-ЛЕТИЮ ЗАВЕРШЕНИЯ НЮРНБЕРГСКОГО ПРОЦЕССА	60
А.Г. Уразбахтина, М.А. Маннанов ПРОИЗВОДСТВО ЗЕРНА В РОССИИ НАКАНУНЕ ПЕРВОЙ МИРОВОЙ ВОЙНЫ	62

С.Л. Усольцева	ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ И СПОРТА НА УРАЛЕ В XIII-XIX ВЕКАХ.....	63
Г.Х. Хайруллина	К ВОПРОСУ О ПРАВЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ОХРАНУ ЗДОРОВЬЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	67
Е.М. Хакимова, И.И. Исхаков	РОЛЬ ИГРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РАЗВИТИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ ПРАВА.....	69
А.Т. Юсупов, М.Х. Янборисов	«ПЛАН МАРШАЛЛА» И ЕГО РОЛЬ В ПРОТИВОСТОЯНИИ США И СССР.....	70
ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ		
Д. Ф. Аксенова, И.И. Ахтамьянова	ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ КАК РЕСУРС ГОТОВНОСТИ К РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ.....	73
Е.С. Акулова	ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА СЕТЕВЫМИ СРЕДСТВАМИ.....	74
Е.С. Акулова	ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ БАШКИРСКОЙ ЖИВОПИСИ (КРАТКИЙ ОБЗОР)....	76
М.Р. Ахкамова, Л.Ф. Зайнетдинова	ПРАВОВОЙ НИГИЛИЗМ В РОССИИ: ПРИЧИНЫ И ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ.....	78
А.Р. Ахмаева, Р.А. Гильмиянова	ВОЗМОЖНЫЕ СПОСОБЫ ПОПУЛЯРИЗАЦИИ КНИГИ И ЧТЕНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ.....	80
Н.Н. Ахтямова, А.С. Егорова	СУЕВЕРИЯ И ПРИМЕТЫ ЯЗЫЧЕСКИХ КЕЛЬТОВ И СЛАВЯН О ЖИВОТНЫХ...	82
М.И. Багдасарян, А.В. Султангалеева	СОЦИАЛЬНЫЕ ФУНКЦИИ БИБЛИОТЕК В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ.....	85
Э.М. Баянова, Т.З. Уразметов	ОСОБЕННОСТИ ВВЕДЕНИЯ ПРЕДМЕТА «ОСНОВЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ НАРОДОВ РОССИИ» В ШКОЛЕ.....	87
А.Ф. Березина, В.Л. Бенин	ДЕНЬГИ КАК ЯВЛЕНИЕ КУЛЬТУРЫ.....	89
А.Р. Бисенгулова, А.Х. Биккузина	УСЫНОВЛЕНИЕ С УЧАСТИЕМ ИНОСТРАННОГО ЭЛЕМЕНТА.....	91
Н.Ю. Вечко, Л.Ф. Зайнетдинова	НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ РАБОТНИКОВ.....	93
А.И. Гаймалетдинова, Л.Ф. Зайнетдинова	ЗАЩИТА ПРАВ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ.....	94
И.Р. Галикеев, Л.Ф. Зайнетдинова	ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ.....	96
И.И. Исхаков, В.П. Максимова	ПРАВО НА ДОСТУП К КУЛЬТУРНЫМ ЦЕННОСТЯМ КАК СУБЪЕКТИВНОЕ ПРАВО.....	97
Д.А. Камалетдинов, Т.А. Леонова	ИЗМЕНЕНИЕ ЕВРОПЕЙСКОЙ ПРАКТИКИ ВОСПИТАНИЯ ПОД ВОЗДЕЙСТВИЕМ КАЛЬВИНИЗМА.....	99
Л.Б. Канафина, Г.В. Дьяконов	ПРИРОДА РАЗНЫХ ВИДОВ ЗАВИСТИ И ИХ ВЛИЯНИЕ НА ЛИЧНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА.....	100

Н.С. Кырлан	СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РИСКА У КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗа.....	101
S.S. Lazarev, U.A. Cherepanova	FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE CITY OF UFA DISTRICT «CHERNIKOVKA»	103
Е.А. Матвиенко, Ф.Ф. Литвинович	ЗАЩИТА АВТОРСКОГО ПРАВА ПЕДАГОГА НА СЛУЖЕБНЫЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ: ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ.....	105
В.В. Милушкина, Е.Н. Булычев	ПРЕСТУПНОСТЬ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ НА ТЕРРИТОРИИ РФ: ПОНЯТИЕ, ПРИЧИНЫ, УСЛОВИЯ	107
А.Р. Миргазетдинова, Л.Ф. Зайнетдинова	РАННИЕ БРАКИ: ПРОБЛЕМЫ НЕСТАБИЛЬНОСТИ И РАЗВОДА	108
Н.В. Мухаметова, В.П. Петров	АНТИКОРРУПЦИОННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ.....	110
В.А. Муртазина, С.Е. Чушкина	ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА МОЛОДЕЖЬ.....	112
О.Г. Пестова, Г.Х.Хайруллина	ГОСУДАРСТВЕННЫЙ КОНТРОЛЬ (НАДЗОР) В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ	114
Е.Н. Плахутина	ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ-БИБЛИОТЕКАРЕЙ ОСОЗНАННОГО ОТНОШЕНИЯ К БИБЛИОТЕЧНОМУ ГУМАНИЗМУ	116
А.В. Постникова, К.А. Даллакян	РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ..	119
Д.Ж. Рамазанова	«КУЛЬТУРА», «КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ», «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА» КАК БАЗОВЫЕ КАТЕГОРИИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ	120
А.С. Розенфельд, К.А. Рямова	САМОРАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕКА СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА: ЧАСТНЫЕ ПРОБЛЕМЫ.....	122
А.А. Рузмикина, Д.Х. Носова	СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СОТРУДНИКОВ ОВД ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ	124
М.А. Сагидуллина	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КРАЕВЕДЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА НА УРОКАХ ИСТОРИИ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ	126
Л.Р. Садыкова, А. Биалова	СЕМЬЯ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ КУЛЬТУРЫ.....	128
Г.Р. Саитова	МУЗЕЙНАЯ ПЕДАГОГИКА В СИСТЕМЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО МУЗЕЯ.....	130
А.А. Соколова, А.Н. Алдашов	ЖЕНСКОЕ ДВИЖЕНИЕ В РОССИИ И ЕВРОПЕ: ОБЩЕЕ И ОСОБЕННОЕ	131
А.Р. Сунагатуллина, Л.Ф. Зайнетдинова	ГРУППОВАЯ ПРЕСТУПНОСТЬ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ И ЕЁ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ.....	133

З. Х. Сунагатуллина, А.И. Тимиргазиева ДРЕВНИЙ ГОРОД БУЛГАР КАК ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ ТАТАРСКОГО НАРОДА	134
Р.А. Терехин ПРАКТИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ НЕРВНО-ПСИХИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО ВУЗа	136
А.И. Тимиргазиева РАЗВИТИЕ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ОБЩЕСТВЕННО- ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ В 50-е ГОДЫ XX ВЕКА (НА МАТЕРИАЛАХ БАШКИРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИНСТИТУТА)	138
А. В. Ускова, Р.А. Гильмиянова ИНФОРМАЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ: ПОНЯТИЕ, ЗАДАЧИ, СТРУКТУРА	140
Т.Р. Фахретдинов, А.Х. Биккузина РАЗРЕШЕНИЕ КОНФЛИКТА ИНТЕРЕСОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО РАБОТНИКА ПОСРЕДСТВОМ КОМИССИИ ПО УРЕГУЛИРОВАНИЮ СПОРОВ	141
А.Ф. Хатыпова, С.Е. Чушкина О ПОНЯТИИ ЭЛЕКТРОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ	144
Л.И. Черемисинова, Е.В. Жигалина ВОПЛОЩЕНИЕ ИДЕЙ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ Л.Н. ТОЛСТОГО В «РУССКИХ КНИГАХ ДЛЯ ЧТЕНИЯ»	146
А.И. Чигрина, Л.Р. Гайнетдинова РЕАЛИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МУЗЕЙНЫХ ФУНКЦИЙ НА БАЗЕ ЭКСПОЗИЦИЙ НАЦИОНАЛЬНОГО МУЗЕЯ РЕСПУБЛИКИ БАШКОРТОСТАН	148
В.Ю. Чудновский, Л.В. Лямина ВЗАИМОУСЛОВЛЕННОСТЬ ФАКТОРА МЫШЛЕНИЯ И САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	150
М.А. Чукреева АУДИОКНИГА: КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ	151
С.Е. Чушкина ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКАЯ КУЛЬТУРА	153
Т.С. Шакиров, М.А. Шестакова ПРАВОВОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЗАЩИТЫ РЕЗУЛЬТАТОВ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ГРАЖДАН РОССИИ	155
Э.Т. Шаптиева, А.В. Султангалеева ИНФОРМАЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МУНИЦИПАЛЬНЫХ ОРГАНОВ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ	157
Д. А. Шириня ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИДЕИ НА ПРИМЕРЕ ИСТОРИИ КАК ШКОЛЬНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ	160
Е.С. Южакова, Р.А. Гильмиянова ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЗАКУПОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	162
И.Ф. Юсупов МЕХАНИЗМЫ ВОЗДЕЙСТВИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ИСКУССТВА НА ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ	165

**ПРОСВЕТИТЕЛЬСТВО И НАЦИОНАЛЬНОЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ,
ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО**

Ю. Р. Валиева

БАШКОРТ ХАЛЫК ИЖАДЫНДА МУЗЫКА КОРАЛДАРЫНЫҢ САҒЫЛЫШЫ .167

И.Р. Гильманов

НАЦИОНАЛЬНОЕ В СОВРЕМЕННОМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ.....169

Ю.И. Давлетшина, С.В. Рябова

АНАЛИЗ СМЫСЛОВОГО РЯДА ПОНЯТИЯ «МОДА»171

Е.Н. Дорофеева, Р. Я. Хамзина

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОЗДАНИЯ ДИЗАЙНА ИНТЕРЬЕРА173

А.В. Кондров, Е.А. Кондрова

НАЦИОНАЛЬНОЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ, ДЕКОРАТИВНО ПРИКЛАДНОЕ
ИСКУССТВО В ОБУЧЕНИИ ВЕДЕНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ГРАФИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН»174

Л.Г. Мусина, Э.Э. Пурик

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ ЛЕПКОЙ178

А.М. Мустафина, Э.Э. Пурик

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ
НАПРАВЛЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ОСНОВАМ ФОРМАЛЬНОЙ
КОМПОЗИЦИИ.....181

Е.А. Никитина

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И СОХРАНЕНИЕ КУЛЬТУРНЫХ
ПАМЯТНИКОВ.....190

Е.А. Савельева

БЕЗ ПРОШЛОГО НЕТ БУДУЩЕГО.....192

Е.А. Савельева, Г.Б. Аслямова

ОВЛАДЕНИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫМИ УЧЕБНЫМИ ДЕЙСТВИЯМИ НА УРОКАХ
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА.....193

Е.А. Савельева, Г.Ш. Ахтарьянова,

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ В 1
КЛАССЕ194

Е.А. Савельева, Л.В. Мурзина

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В 4 КЛАССЕ196

Е.А. Савельева, Т. А. Овчинникова

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМУ ИСКУССТВУ В
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....198

Е.А. Савельева, Г.А. Сабанчина

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В 3 КЛАССЕ200

Е.А. Савельева, А.М. Самигуллина

ПРЕДМЕТНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО
ИСКУССТВА КАК ЦЕЛЕВЫЕ ОРИЕНТИРЫ202

Е.А. Савельева, Э.В. Фархетдинова

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА204

Е.А. Савельева, В.В. Черных

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В 1КЛАССЕ206

Л.Ф. Султанова, Р.М. Бадриденова ФОРМИРОВАНИЕ ГРАФИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ.....	209
Л.Ф. Султанова, В.Р. Трубкулов ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА.....	210
А.Б. Тюлебаева, Е.Д. Жукова РАЗВИТИЕ ТЕЛЕСНОЙ СИМВОЛИКИ ОТ ТРАДИЦИОННЫХ ФОРМ ДО НАШИХ ДНЕЙ	211
Е.В. Щевелева, Т.А. Масленникова РАЗВИТИЕ КОМПОЗИЦИОННОГО МЫШЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ФОТОГРАФИКИ.....	214

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

М.Р. Адельгареева, Э.Г. Касимова ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ИНТОНАЦИОННОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ.....	216
Г.Р. Акбарова, Ф.А. Хуснутдинова, Д.А. Камалова ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННЫХ МОЛОДЕЖНЫХ СУБКУЛЬТУР THE FEATURES OF MODERN YOUTH SUBCULTURES	217
В.В. Алексеева «ЖИВОЙ УГОЛОК ПРИРОДЫ» КАК СРЕДСТВО ТРУДОВОГО И НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ В ДЕТСКИХ САДАХ БАШКИРСКОЙ АССР.....	220
А.Ф. Ахмерова ОПРЕДЕЛЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА	222
П.Ф. Басырова PSYCHOLOGICAL LIABILITY OF YOUNG LEARNERS OF ENGLISH.....	225
О.В. Баторшина, В.О. Грачева, А.Ф. Сайтханов ИЗУЧЕНИЕ СТРУКТУРЫ ПРЕДЛОЖЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	226
В.Ф. Бахтиярова ОПЫТ ОСУЩЕСТВЛЕНИЯ РОССИЙСКОГО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В КИТАЕ.....	228
В.Ф. Бахтиярова, Мяо Цянь ИССЛЕДОВАНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ В ВУЗЕ В КИТАЕ.....	230
В.Ф. Бахтиярова, М.А. Орузбаева ПРОГРАММНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПЕРЕВОДА НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ НАРОДНЫХ СКАЗОК.....	232
А.А. Блохина, Т.А. Масленникова РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ У БУДУЩИХ ГРАФИЧЕСКИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТИПОГРАФИКИ.....	234
И.Г. Боронилова, С.П. Титова РОЛЬ РУКОВОДИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ ИНФОРМАТИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ	236
А.Ю. Васильева ВЛИЯНИЕ КАЛЛИГРАФИИ НА ПРОЕКТНОЕ МЫШЛЕНИЕ ДИЗАЙНЕРА	238
Г.Р. Валинурова ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ОКРУЖАЮЩЕГО МИРА.....	240

Л.А. Гаар, Э.Г. Касимова	
ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ВОСПРИЯТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	242
Э.И. Габдракипова	
ИЗУЧЕНИЕ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЫДАЮЩИХСЯ ЛЮДЕЙ НА УРОКАХ ИСТОРИИ И КУЛЬТУРЫ БАШКОРТОСТАНА.....	244
Э.Р. Галеева, А.А. Юферова	
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ.....	246
Р.С. Гареева, И.Б. Цилюгина	
ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА С СЕМЬЕЙ В УЧРЕЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	247
А.Р. Гарданов, Л.С. Скрябина	
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЙ ПОДХОД В ПОЛИКУЛЬТУРНОМ ОБРАЗОВАНИИ И ВОСПИТАНИИ НА РАЗЛИЧНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УРОВНЯХ.....	249
А.Р. Гильметдинов	
ПРОЦЕСС ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ И КОММУНИКАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ.....	252
Е.С. Горбунова, А.Р. Хайруллин	
СКЕТЧИНГ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННО-ГРАФИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА.....	256
Э.Р. Галеева, А.А. Юферова	
ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ.....	257
Н.М. Ичетовкина, Е. Бородина	
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНЧЕСКОГО НАУЧНОГО ОБЩЕСТВА НА ПРИМЕРЕ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ ИГРЫ «МОЙ СУХОМЛИНСКИЙ».....	259
Е.Н. Грязева	
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	260
А.И. Ерёмкина	
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ БАШКИРСКОГО ОБЛАСТНОГО ФИЗКУЛЬТУРНОГО ТЕХНИКУМА: (1932-1941 гг.)	264
В. В. Жидкова, А. М. Зайнуллин	
АРТ-МЕТОД ТЕАТР КАК НЕОБХОДИМЫЙ ЭЛЕМЕНТ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	268
С.В. Закамский	
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА	269
Р.Н.Зароченцев, Т.В. Шевченко	
ЗНАЧЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО ОФИЦЕРА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ	271
А.С. Исабеков, Л.А. Хасанова, З.М. Хасанова	
ТЕХНОЛОГИЯ РАЗНОУРОВНЕГО ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	274
З.И. Исламова, М.А. Крымова	
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА	275
К.Р. Исламгулова, Н.Н. Сандалова	
МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ РАБОТЕ С БУМАГОЙ И КАРТОНОМ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.....	277

А. Керимбаева, Н.Г. Набиулина ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ – БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА УМЕНИЙ ВЫДЕЛЯТЬ ЭМОТИВНУЮ ЛЕКСИКУ	279
Н.С. Кислицкая КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ-МЕНЕДЖЕРОВ В СФЕРЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ.....	281
А.С. Кобыскан, Е. Константыненко ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	284
А.С. Кобыскан, Г.Р. Салихова РАЗВИТИЕ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	286
О.А. Козлов АНАЛИЗ СРЕДСТВ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИКС	288
Е.В. Козлович ПРИЧИНЫ СОВЕРШЕНИЯ ПРАВОНАРУШЕНИЙ ВОСПИТАННИКАМИ УЧРЕЖДЕНИЯ ИНТЕРНАТНОГО ТИПА	291
А. В. Комлев ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГРУППА В СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ РАЙОННОГО МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЪЕДИНЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ.....	293
Ю.В. Кутлыев СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИИ К ПРИНЯТИЮ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ.....	295
Г.Х. Кусимова, В.Ф. Аитов ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ НА ОСНОВЕ ПРОБЛЕМАТИЗАЦИИ ТЕКСТОВ	298
Р.Р. Латыпова, А.Ф. Фазлыева ПРОБЛЕМЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ ПРИЮТОВ ДЛЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ	300
ЛюЦзя TRAINING OF ENGLISH TEACHERS IN WAYS OF EFFECTIVE TEACHING ON THE COMBINATION OF ENGLISH READING AND ENGLISH WRITING IN MIDDLE SCHOOL.....	302
М.В. Мусаева, В.Ф. Аитов ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД КАК ОДНА ИЗ ПРОДУКТИВНЫХ ФОРМ РАБОТЫ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В МЛАДШИХ КЛАССАХ	305
Д.Н. Латыпова, А.Р. Шаисламов ИЗ ОПЫТА РАЗВИТИЯ ТЮТОРСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ НА БАЗЕ ДЕТСКОГО ОЗДОРОВИТЕЛЬНОГО ЛАГЕРЯ «ЗВЕЗДОЧКА» (П. ЮМАТОВО, РЕСПУБЛИКА БАШКОРТОСТАН)	307
А.С. Медведева КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ЛИНГВОДИДАКТИКЕ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА	309
В.В. Муфтиева ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРЕДМЕТА "ОКРУЖАЮЩИЙ МИР".....	311
Э.Р. Нартдинова, А.Р. Хайруллин ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВКУСА СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ СРЕДСТВАМИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ГРАФИКИ	312

Т.Р. Низаева, Т.И. Политаева ОСНОВНЫЕ ПРИЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ИГРЕ НА БАЯНЕ	314
Н. К. Нуриханова, И.В. Попова, Д.В. Иваняевский ИНФОРМАТИЗАЦИЯ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ.....	316
Д.Ф. Нурсеитов, Л.П. Шеина ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИИ К ЗОЖ У ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ШКОЛ КАЗАХСТАНА	318
Л. И. Павлова ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА ПОСРЕДСТВОМ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА	320
Е.А. Пилипенко, Т.В. Полушкина ИЗУЧЕНИЕ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ	326
А.Р. Раупова, Е.В. Плотникова РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ДИЗАЙНА ОДЕЖДЫ	328
К.Н. Савельев, О.Л. Назарова ПЕРСПЕКТИВЫ ОРГАНИЗАЦИИ МОБИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ.....	330
Р.Р. Самигуллина, Л.Л. Малинская РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КУРСА «ПРОЕКТИРОВАНИЕ МАЛЫХ АРХИТЕКТУРНЫХ ФОРМ»	332
В.Я. Сайтханова ИЗУЧЕНИЕ ВОСПРИЯТИЯ РЕЧИ У БОЛЬНЫХ С НАРУШЕНИЯМИ МОЗГОВОГО КРОВООБРАЩЕНИЯ	334
И.Р. Самигуллина ИКТ – КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В УЧЕБНО- ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НОО	336
Т.В.Самойлова, Г.И. Гайсина ОРГАНЫ ОПЕКИ И ПОПЕЧИТЕЛЬСТВА КАК СУБЪЕКТ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ДЕТСТВА	338
Н.Н. Сандалова, Г.Ф. Алтынбаева ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УРОЧНОЕ И ВНЕУРОЧНОЕ ВРЕМЯ	339
Р.Г. Свердев РАЗВИТИЕ КУРАТОРСТВА В ВОЕННЫХ ВУЗАХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИИ	341
Л.Р. Ситдикова, И.И. Ахтамьянова ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	344
О.Г. Старцева, Т.О. Заманов ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ УЧРЕЖДЕНИЕМ.....	346
А.А. Тамиев «КЕЙС-СТАДИ» КАК ОДИН ИЗ МЕТОДОВ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ С ПОСЛЕДУЮЩИМ ПРИМЕНЕНИЕМ ЕГО БУДУЩИМИ УЧИТЕЛЯМИ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГИИ.....	349

А.С. Тимирова, А.Р. Хайруллин РАЗВИТИЯ КРЕАТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ	351
А.А. Тимофеева, М.Н. Арсланова ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ	353
Р.И. Туктарова, А.Х. Рафикова ПРОЕКТИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА В ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ	355
Л.А. Утяшева, Н.К. Фокин ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ	358
Л.Г. Фазлыева, Л.В. Лямина РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ	360
А.С. Файзуллина, В.Ф. Аитов ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА.....	362
И.Р. Федуллина, И.К. Гараева К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМАХ ФИЗКУЛЬТУРНО- ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	363
Л. Ф. Хайрtdинова, Г. Х. Мирхайдарова, Н. С. Саранулова, К. В. Семенникова, Д. В. Семенцова КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ДЕТЕЙ С ЗПР В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....	364
Р.Ф. Хафизова, Г.В. Дьяконов ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ЭГОЦЕНТРИЗМА В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	366
Г.В. Халитова РАБОТА ПЕДАГОГА С ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ РАЗЛИЧНЫХ МОЛОДЕЖНЫХ СУБКУЛЬТУР	367
О.А. Шамигулова ТРЕНИНГ КАК ФОРМА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ ПО ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ	368
Г. С. Шафикова ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС НОО	371
А.Г. Щелокова, Д.М. Юланова МУЗЫКОТЕРАПИЯ В КОРРЕКЦИИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ И ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ	372
А.Г. Юнусова, В.В. Разяпова ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	375
А.Г. Юнусова, Д.И. Султанова РАБОТА С ТЕКСТОМ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	378
А.Г. Юнусова, Н.Н. Халилова УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	380
Е.А. Яковлева, Э.З. Гарифуллина РОЛЬ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	382

<i>И.М. Янбеков, А.В. Дорофеев</i>	
ОРГАНИЗАЦИЯ АКТИВНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТА С ТЕКСТОМ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ЭКЗАМЕНАМ	383
<i>Zhang Qian</i>	
A RESEARCH ON ENGLISH READING TEACHING STRATEGIES IN PRIMARY SCHOOL	385
<i>И.Б. Цилюгина</i>	
ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОМПЛЕКСНОЙ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ, ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	387
<i>С.А. Лопатко, Е.А. Мазова</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЗВУКОВОГО АНАЛИЗА У ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ	389

Научное издание

**ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ
ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ НАРОДОВ ЕВРАЗИИ В КУЛЬТУРЕ И
ОБРАЗОВАНИИ**

*Материалы
XI Международной научно-практической конференции
15 декабря 2016 г.*

II том

Публикуются в авторской редакции

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2000 г. Подписано в печать 09.04.2017.

Формат 60X84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times New Roman.

Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. – 23,5. Уч.-изд. л. – 23,3.

Тираж 500 экз. Заказ №

ИПК БГПУ им. М. Акмуллы, 450000, г.Уфа,
ул. Октябрьской революции, 3а