

Вестник 



БАШКИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. М. Акмуллы

Главный редактор:

С.Т. Сагитов,
канд. социол. наук.

Адрес редакции:

450000, РБ, г. Уфа,
ул. Октябрьской
революции, 3а, корп. 1,
каб. 305

Редакционная коллегия:

Н.В. Суханова,
д-р биол. наук;
Г.Г. Губайдуллина,
канд. биол. наук;
С.В. Рябова,
канд. пед. наук;
Е.В. Соболев,
канд. ист. наук.

Тел.: 8 (347) 216-50-15

E-mail:

vestnik.bspu@yandex.ru

ISBN 978-5-87978-666-8

Ответственный редактор:

З.С. Аманбаева

© Редакция Вестника
БГПУ им. М. Акмуллы
© Муратов И.М.,
обложка, 2008

№ 4(52) 2019

выходит с 2000 года

ДОСТИЖЕНИЯ НАУКИ. ИЗВЕСТНЫЕ УЧЁНЫЕ. ХРОНИКА

УЧИТЕЛЬ. УЧЕНЫЙ. ГРАЖДАНИН.....5

**ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ И ПРИКЛАДНЫЕ
ИССЛЕДОВАНИЯ**

Естественно-математические науки

Белоцерковская И.Е., Втюрин М.Ю.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ДВИЖЕНИЯ ТЕЛ ВО ВРЕМЕНИ.
ЗАДАЧА О БРАХИСТОХРОНЕ.....11

Психолого-педагогические науки

Грачева В.О., Мустаева Е.Р.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В
ВОПРОСАХ ДИАГНОСТИКИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....20

Рамазанова Ю.М., Хайрtdинова Л.Ф.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ОРГАНИЗАЦИИ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В
МАЛОКОМПЛЕКТНОМ ДЕТСКОМ САДУ.....27

Уразова Н.Р., Ведерникова Т.Г.

УЧЕБНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ К УЧАСТИЮ В КОНКУРСЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА.....35

Гуманитарные науки

Аманбаева З.С.

ИЗ ИСТОРИИ СОБИРАНИЯ ОБРАЗЦОВ БАШКИРСКОЙ
НЕСКАЗОЧНОЙ ПРОЗЫ.....43

СЛОВО – МОЛОДЫМ ИССЛЕДОВАТЕЛЯМ

Аманбаева З.С.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ФИЗИЧЕСКОМ
ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА.....53

Ахметова М.Р.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИО- И ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ
НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ.....59

Буранишина Г.Г.

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-
ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИНДИКАТОРОВ ОТНОШЕНИЯ К
РАБОТЕ И ЛИЧНОЙ ЖИЗНИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ
ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ СУБЪЕКТА.....63

Гаар Л.А.

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА С ПОДРОСТКАМИ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ
ЦЕНТРА РАЗВИТИЯ.....74

Самситова Р.И.

ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В
ЯЗЫКОЗНАНИИ.....87

Усманова Ю.Р.

РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В
РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ
(НА ПРИМЕРЕ г.НЕФТЕКАМСКА).....98

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ.....101

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

Общие положения103

Рекомендуемая структура публикаций 104

Требования к текстовой части статьи..... 105

Образцы оформления ссылок на литературу 107

ДОСТИЖЕНИЯ НАУКИ. ИЗВЕСТНЫЕ УЧЁНЫЕ. ХРОНИКА

УДК 372.3



*Кафедра педагогики и
психологии*

*ФГБОУ ВО «БГПУ
им. М. Акмуллы»
(Уфа, Россия)*

УЧИТЕЛЬ. УЧЕНЫЙ. ГРАЖДАНИН

24 декабря 2019 г. исполнилось 100 лет со дня рождения Мининур Нуретдиновны Гирфановой (Фахретдиновой) – педагога, отличника народного просвещения РСФСР; ученого, положившего начало исследованию истории общественного дошкольного образования в Башкортостане; активного участника Великой Отечественной войны.

Мининур Нуретдиновна Фахретдинова родилась в д. Ахуново Буздякского района в 1919 г. в семье лесника, башкира по национальности. Маленькая Мининур росла шестым самым младшим ребенком, с детства проявляя активность, любознательность, жадно стремясь к знаниям. Уже в то время у неё зародилась мечта стать учительницей. После окончания школы она поступила на дошкольное отделение Башкирского

педагогического техникума в г. Бирске, где обучалась с 1934 по 1937 гг. Именно в техникуме на занятиях предметного кружка у Мининур возник интерес к истории педагогики, который впоследствии перерос в дело всей её жизни. В 1937 г. Фахретдинова М.Н. поступила и 1 июля 1941 г. окончила с отличием полный курс дошкольного факультета Ленинградского Государственного Педагогического Института им. Н.К. Крупской и была направлена на работу в г. Уфу в качестве методиста Республиканского дошкольного методкабинета.

В апреле 1942 г. Мининур Фахретдинова была мобилизована на фронт, где воевала дальномерщицей в 80-ом отдельном зенитном артиллерийском дивизионе в звании сержанта. Убежденная, принципиальная, отважная Мининур и на фронте пользовалась непререкаемым авторитетом среди товарищей, которые доверяли ей право возглавлять комсомольскую организацию вплоть до конца войны. Победу Мининур встретила в Венгрии в г. Сегед. За самоотверженность и отвагу в боях она была награждена тремя медалями «За боевые заслуги», «За оборону Сталинграда», «За победу над Германией».

После войны, демобилизовавшись в августе 1945г., Мининур Нуретдиновна работала преподавателем педагогики и истории педагогики в Уфимском дошкольном педагогическом училище. В 1948 г. поступила в аспирантуру при ЛГПИ им. А.И. Герцена. В марте 1953 г. защитила кандидатскую диссертацию на тему: «Очерки по истории общественного дошкольного воспитания в Башкирской АССР (1917–1941)» и была направлена на работу в Ростовский-на-Дону государственный педагогический институт в должности старшего преподавателя. В этот период она встретила главного человека своей жизни, также фронтовика и ученого, Гирфанова Вакиля Калеевича, с которым прожила в любви и согласии до последних лет своей жизни, вырастила двух прекрасных сыновей.

Вернувшись в Уфу, Мининур Нуретдиновна с 1956 по 1967 гг. работала старшим преподавателем, а с 1963 г. – доцентом кафедры педагогики и психологии в БГУ им.40-летия Октября. В 1967 г. её пригласили на работу на должность доцента кафедры педагогики и психологии в только что созданный Башкирский

Государственный Педагогический Институт (ныне БГПУ им. М. Акмуллы). В течение последующих двенадцати лет она активно занималась научной педагогической и общественной деятельностью, вела большую воспитательную работу среди студентов. Преподавая историю педагогики, Мининур Нуретдиновна несколько раз ездила со студентами в с. Павлыш в знаменитую школу В.А. Сухомлинского, в марте 1972 г. принимала участие в I Всесоюзном педагогическом Симпозиуме в г. Москве. Активная, принципиальная и в то же время благожелательная и оптимистичная Мининур Нуретдиновна пользовалась большой любовью и уважением среди студентов и коллег. К сожалению, жизнь Гирфановой Мининур Нуретдиновны оборвалась трагически 1 октября 1979 г., когда после отпуска утром она спешила вновь на занятия, на встречу со своими любимыми коллегами и студентами. Но она до сих пор живет в сердцах своих учеников, в своих трудах, в памяти коллег и всех благодарных потомков. Пока о человеке помнят – он среди нас!

М.Н. ГИРФАНОВА

...Организация детских садов являлась для трудящихся Башкирии совершенно новым делом. Приходилось начинать его при полном отсутствии умения и каких-либо организационных навыков. «Если в области других видов воспитания, – говорится в резолюции I Всебашкирского съезда деятелей народного просвещения (декабрь 1919 – январь 1920 гг.), – трудовой класс получил в наследство от прежних режимов некоторые готовые, хотя и крайне неусовершенствованные формы в виде школьных и внешкольных учреждений, то в области дошкольного воспитания приходится констатировать полное отсутствие каких бы то ни было форм». Остро чувствовался недостаток в кадрах, особенно в национальных<...>

Съезд принял резолюцию, в которой был предусмотрен развернутый план строительства общественного дошкольного воспитания в республике: создание руководящих органов дошкольного воспитания при отделах народного образования, подготовка кадров, педагогическая пропаганда среди населения,

организация питания детей, оборудование дошкольных учреждений, снабжение их пособиями, материалами, организация передвижных и постоянных выставок, музеев, библиотек по вопросам дошкольного воспитания, привлечение широких масс трудящихся к организации дошкольных учреждений и т.д.

Съезд рассмотрел также вопрос о национальных детских садах<...>

На территории нынешней Башкирской АССР на 1 января 1921 г. насчитывалось уже 94 детских сада с охватом 4716 детей трудящихся русских, башкир, татар и других национальностей. На территории Малой Башкирской АССР – 51 детский сад с охватом 2349 детей. На территории Уфимской губернии – 43 детских сада с охватом 2367 детей.

Особое внимание организации дошкольных учреждений уделяли Юрматынский, Табынский, Яланский кантоны Башкирской республики...

Интенсивно и быстро шла организация дошкольных учреждений в г. Уфе. Уже через 10 дней после освобождения города от белогвардейских банд в различных районах его стали открываться детские площадки. Так, первая детская площадка была открыта 20 июня 1919 г. в саду имени Якутова на 1200 детей. Вторая площадка открылась 27 июня в саду «Общества народных университетов» (ныне сад имени Матросова). Третья площадка была организована на 700 детей в парке «Свободы» и т.д. В конце июля 1919 г. в Уфе насчитывалось 8 крупных площадок с охватом 3000 детей русских, башкир, татар и других национальностей (1). В июле 1919 г. в Уфе был открыт первый государственный детский сад (ныне татаро-башкирский детский сад №3 на улице Фрунзе). Он был первым стационарным дошкольным учреждением на территории нынешней Башкирии для детей трудящихся <...>

Политически важным моментом явилось то, что дошкольное воспитание осуществлялось на родном языке детей. Открывались башкирские, русские, татарские площадки, детские сады и детские дома. Так, из 8 детских садов в Юрматынском кантоне БАССР 6 было башкирских. В Табынском кантоне всего было 7 садов, из них только 2 русских. В Яланском – из 6 садов 4

было башкирских и т.д... Под дошкольные учреждения отводились лучшие национализированные помещения. Так, например, организованный в Уфе первый государственный детский сад находился в бывшем особняке помещика Джентюрина. Детский сад №6 г. Уфы, организованный в 1920 г., занимал особняк, состоящий из 10 комнат и террасы, при нем был большой фруктовый сад... Детские площадки также помещались в лучших парках города. Дошкольные учреждения открывались в первую очередь там, где большой процент работающих на полях и предприятиях составляли женщины, заменившие мужчин, ушедших на фронт, где население относилось к новым детским учреждениям доброжелательно. Надо отметить, что основная масса населения к дошкольным учреждениям относилась положительно...

Нередки были случаи, когда население само выступало с просьбой организовать детские сады и площадки <...>

Однако наиболее темная и неграмотная часть населения еще не понимала значения общественного дошкольного воспитания, проявляла к нему недоверие. Кулаки и духовенство, стараясь препятствовать созданию новых детских учреждений, проводили ложную агитацию среди крестьян. Их запугивали тем, что детские учреждения организуются для того, чтобы отобрать детей от родителей <...>

...Так, инспектор Уфимского дошкольного подотдела в отчете за 1919 год отмечает следующее: «В селе Верхне-Троицком Белебеевского уезда население отрицательно расположено к открытию детского сада. Сделано несколько попыток бесед о детском саде на сельском собрании, но они успеха не имели...» <...>

Кроме ложной агитации против создания советских дошкольных учреждений, которую вели кулаки, бывали и случаи организации ими физического уничтожения детей трудящихся. Так, например, в статье «Деревенские кулаки – убийцы детей», напечатанной в газете «Шарк ярлылары», один очевидец рассказывает, что «в деревне Этач Стерлитамакского уезда трое кулаков организовали отравление детей дошкольного детского

дома, для чего их жены, проникнув в кухню, бросили в котел сулему».

Бешеное сопротивление классового врага не могло, однако, остановить создание советского общественного дошкольного воспитания. Вместе с развитием экономики и культуры быстро развивались и дошкольные учреждения. Да иначе и не могло быть, ибо советское дошкольное воспитание постоянно было окружено всенародной заботой <...>

Созданные в трудных условиях гражданской войны и интервенции дошкольные учреждения в Башкирской республике, безусловно, были еще далеки от тех, какими они стали теперь... Но тем не менее они уже были новыми, советскими учреждениями, которые на живом примере пропагандировали советский быт и ленинскую заботу о детях.

1974 г.

Гирфанова М.Н. Ленинская забота о детях // Вопросы воспитания и образования. Вып.1. – Уфа, 1974. – С.3–16.

ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ И ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Естественно-математические науки

УДК 004.056

*Белоцерковская И.Е., канд. физ.-мат. наук,
доцент кафедры
Втюрин М.Ю., канд. физ.-мат. наук,
зав. кафедрой
ГБОУ ДПО «Нижегородский институт
развития образования»
(Нижний Новгород, Россия)*

МОДЕЛИРОВАНИЕ ДВИЖЕНИЯ ТЕЛ ВО ВРЕМЕНИ. ЗАДАЧА О БРАХИСТОХРОНЕ

Аннотация. В статье рассматривается процесс моделирования задачи о брахистохроне, с использованием в качестве инструмента электронных таблиц Excel. Задача состоит в определении формы траектории, обеспечивающей максимизацию горизонтальной координаты точки при переводе ее из заданного начального состояния на заданную высоту за фиксированный промежуток времени. Наряду с задачей максимизации дальности рассматривается задача быстрогодействия – задача выбора формы траектории, соединяющей две заданные точки вертикальной плоскости, время движения по которой будет минимальным.

Ключевые слова: компьютерное моделирование, брахистохрона, брахистохронное движение, модель.

Традиционно в школьных УМК по информатике в рамках темы «Электронные таблицы» рассматриваются вопросы создания и форматирования таблиц, правила записи формул и использования встроенных функций, способы сортировки данных,

относительная и абсолютная адресация, построение графиков и диаграмм [1], [2].

Перечисленные темы рассматриваются комплексно при решении задачи о брахистохроне.

Задача может быть сформулирована следующим образом: рассматривается движение материальной точки в вертикальной плоскости в однородном поле сил тяжести и в однородной сопротивляющейся среде. Задача состоит в определении формы траектории, обеспечивающей максимизацию горизонтальной координаты точки при переводе ее из заданного начального состояния на заданную высоту за фиксированный промежуток времени. Наряду с задачей максимизации дальности рассматривается задача быстродействия – задача выбора формы траектории, соединяющей две заданные точки вертикальной плоскости, время движения по которой будет минимальным [3].

В рамках школьного курса информатики данная задача должна решаться с учетом некоторых допущений.

На стадии постановки задачи поясняется, что целью ее решения является не определение численного ответа, а поиск функции $Y(x)$ или плоской кривой в декартовой системе координат.

В качестве вариантов решения задачи будут рассматриваться несколько кривых:

- тригонометрическая функция (четверть периода), выпуклая кривая, с пологим началом и крутым спуском в конце;
- линейная функция (прямая), соединяющая верхнюю и нижнюю точки;
- резко спадающая экспонента с крутым началом и пологим спуском в конце;
- циклоида.

Для начала рассмотрим математическую модель. Предположим, что высота и длина спуска одинаковы и равны 100 метрам. Для определения модели разобьем всю траекторию движения на равные интервалы по оси абсцисс размером 1 метр. В нашей модели мы будем рассматривать движение тела на данном промежутке как движение по наклонной плоскости (рисунок 1),

где перепад высот равен $F(X_{i-1}) - F(X_i)$ или Δh а ее длина равна 1 метру.

Для решения задачи потребуются следующие физические формулы:

1. $V_{i+1} = \sqrt{2g\Delta h + V_i^2}$ – скорость движения по траектории для каждого участка. Далее будем называть ее формула (1).

2. $t_{i+1} = \frac{2\sqrt{(X_{i+1}-X_i)^2+(Y_{i+1}-Y_i)^2}}{V_{i+1}+V_i}$ – время движения материальной точки (шарика) для каждого участка. Далее будем называть ее формула (2).

На листе 1 в MS Excel будет располагаться Функция 1 – тригонометрическая, выпуклая кривая, с пологим началом и крутым спуском в конце. Ячейки A1, B1, C1, D1 будут соответствовать значениям X, Y, V, t соответственно.

С ячейки A2 по A102 будет храниться длина спуска равная 1 метр, как и предполагалось в математической модели, т.е. от 0 до 100 метров.

В ячейках B2 по B102 будет храниться функция Y(X) тригонометрическая, из предположения математической модели. Т.е. в ячейку B2 вносим формулу

$$=\text{COS}(\text{ПИ}()/2*\text{A}102/100)*100,$$

и копируем формулу до ячейки B102.

В ячейку C2 вводим начальное значение скорости, т.е. 0. В ячейку C3 формулу (1), но с учетом начального значения скорости, перепишем ее виде

$$=\text{КОРЕНЬ}(-(2*9,8*(\text{B}3-\text{B}2)-\text{СТЕПЕНЬ}(\text{C}2;2))),$$

чтобы не получить отрицательного значения под корнем.

Скопируем формулу до ячейки C102.

В ячейку D2 введем начальное значение времени равное 0. В ячейку D3 формулу (2), т.е.

$$=\text{КОРЕНЬ}(\text{СТЕПЕНЬ}(\text{A}3-\text{A}2;2)+\text{СТЕПЕНЬ}(\text{B}3-\text{B}2;2))*2/(\text{C}3+\text{C}2)$$

Скопируем формулу до ячейки D102. Подсчитаем потраченное время в ячейке D103, применяя формулу

$$=\text{СУММ}(\text{D}2:\text{D}102).$$

По аналогии сделаем тоже самое для функций 2–4, которые будут располагаться на следующих трех листах.

Проведя анализ по функциям, сделаем вывод о том, что меньше всего времени затрачено, если в качестве варианта решения задачи будет выбрана циклоида. После заполнения рассмотренных четырех листов значениями для $i=1..100$ становится очевидным, что скорость движения тела в конце траектории одинаковая во всех случаях, однако суммарное время движения разное.

В качестве первой иллюстрации к задаче строится диаграмма $Y(X)$ развернутая на 60° и показывающая все четыре траектории движения, показанная на рисунке 1.

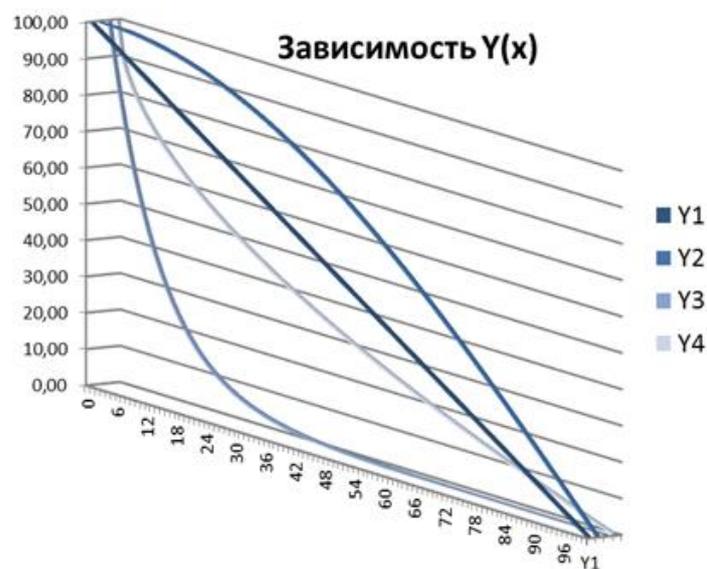


Рис.1. Диаграмма $Y(X)$ развернутая на 60°

С учетом наличия данных по всем кривым на одном листе строятся зависимости скорости от положения тела по оси абсцисс, что указано на рисунке 2.

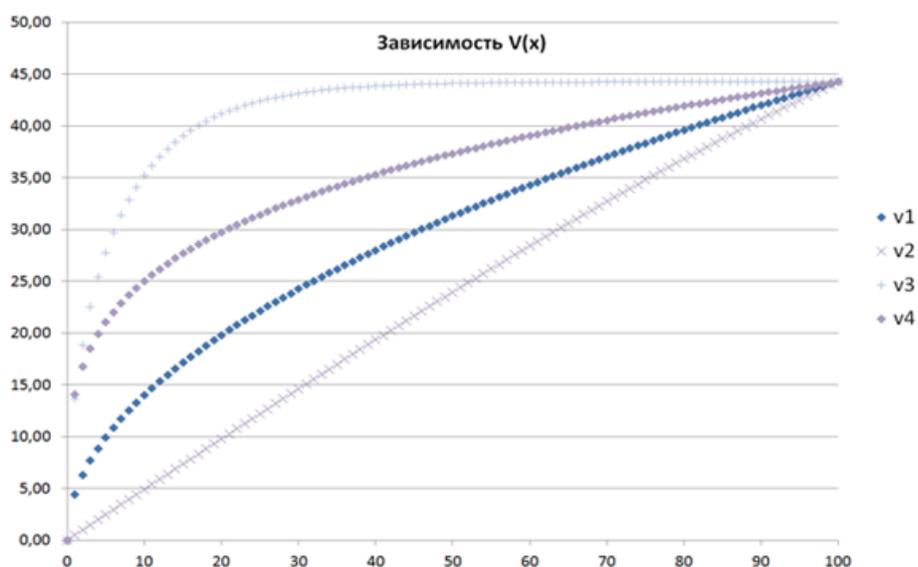


Рис.2. Зависимости скорости от положения тела по оси абсцисс.

Указанная диаграмма позволяет наглядно определить динамику разгона тела при движении по каждой из траекторий.

Для отображения сравнительной зависимости данные сводятся в один лист (лист Свод), который является исходным для построения диаграмм и сводных таблиц. С подробным описанием построения можно ознакомиться в статье [4]

Результат показан на рисунке 3. Построенная таким образом диаграмма определяет брахистохрону.

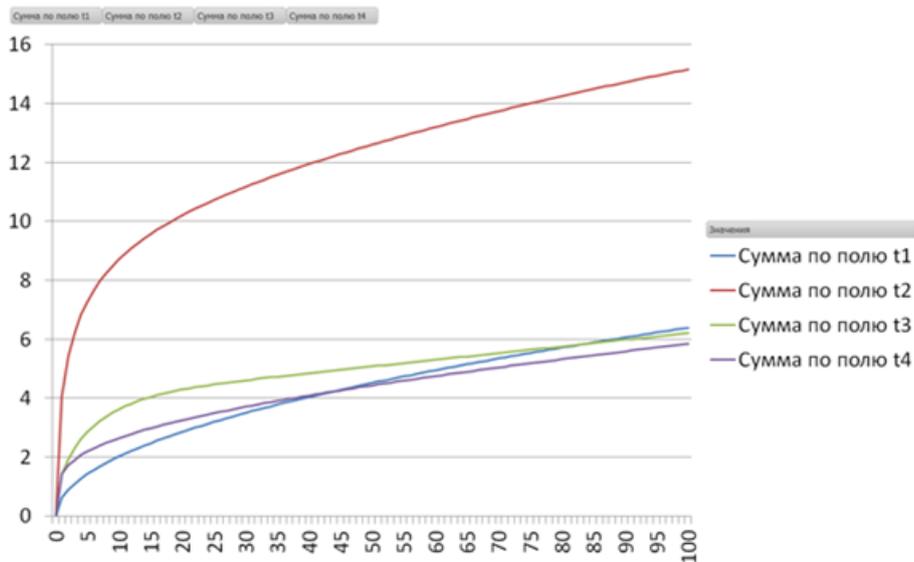


Рис.3. Диаграмма с расчетом значения затраченного на движение времени нарастающим итогом.

Для того чтобы можно было визуально увидеть модель движения шарика по каждой из четырех рассмотренных нами выше траекторий, необходимо выполнить следующие действия:

1. Создаем лист Динамика для отображения текущих координат шарика (X1,Y1,X2,Y2,X3,Y3,X4,Y4) со следующей формулой: если по данным сводного листа текущее время, задаваемое в отдельной ячейке попадает в интервал расчета суммарного времени движения, то выводим значение X,Y, иначе выводим пустое значение, т.е. в ячейку A2 вводим формулу $=ЕСЛИ(И(\$P\$1>Свод!N2;Динамика!\$P\$1\leq Свод!N3);Свод!\$A3;"")$ и копируем формулу до ячейки A102; в ячейку B2 вводим формулу $=ЕСЛИ(И(\$P\$1>Свод!N2;Динамика!\$P\$1\leq Свод!N3);Свод!\$B3;"")$ и копируем до ячейки B102. Для пар (X2,Y2), (X3,Y3) и (X4,Y4) формулы аналогичны.

2. В ячейку N1 вводим текст текущее время, а в ячейку P1 формулу $=Q1/500*15$, подобранную таким образом, чтобы при

значении Q_1 равную 500 в P_1 получалось 15 (это самое максимальное время спуска шарика).

3. Добавляем точечную диаграмму, на которой строим все 4 траектории и добавляем диапазоны текущих координат тела. Для того, чтоб пустые значения не выводились на график ось ординат смещаем на 0,01 (т.е. минимальное значение 0,01 до 100), а ось абсцисс имеет значения от 0 до 100.

4. Для вывода текущего момента времени добавляем вторую ось ординат.

5. Для того, чтоб не требовалось постоянно менять время вручную, добавляем элемент управления формы «Счетчик» с границей изменения значений, соответствующей максимальному суммарному времени движения. Визуализация представлена на рисунке 4.

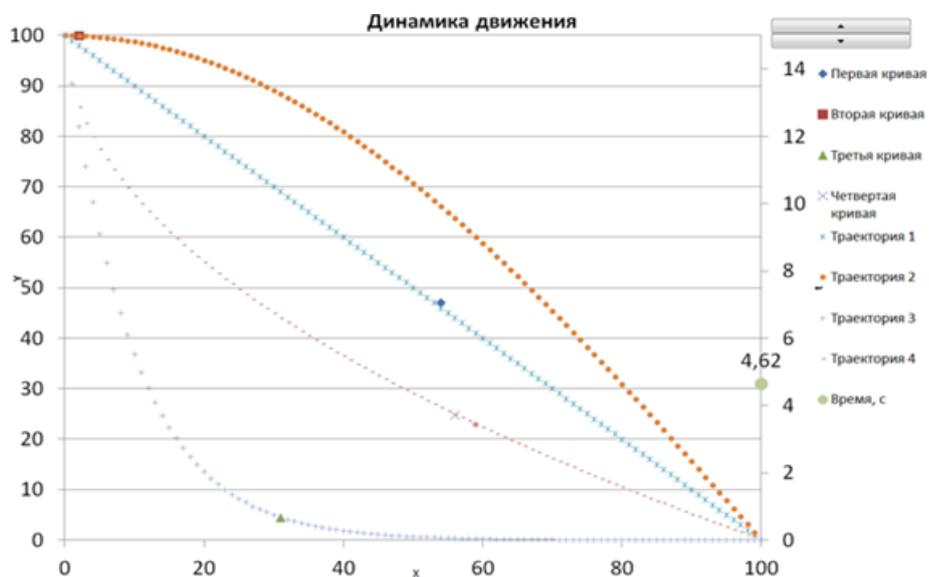


Рис. 4. Динамика движения.

Построенная таким образом диаграмма позволяет моделировать движение тел во времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Босова, Л.Л., Босова, А.Ю. Информатика и ИКТ. Учебник для 9 класса / Л.Л. Босова, А.Ю. Босова – Москва: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012 г. – 247 с.
2. Поляков, К.Ю. Информатика. 8 класс / К.Ю. Поляков, Е.А. Еремин. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2017. – 256 с.
3. Зароднюк, А.В., Черкасов, О.Ю. Качественный анализ оптимальных траекторий движения материальной точки в сопротивляющейся среде и задача о брахистохроне // Известия Российской академии наук. Теория и системы управления. – 2015. – № 1. – С. 41–49.
4. Белоцерковская, И.Е., Ефимова, Э.В., Втюрин, М.Ю. Решение задачи о брахистохроне с помощью электронных таблиц в рамках программы дополнительного образования // Информатизация образования: проблемы и перспективы: сборник научных статей IV Всероссийской науч.-практич. интернет-конференции, посвященной памяти Д.Ш. Матроса / под общей ред. Г.Б. Поднебесовой. – Челябинск: Изд-во Южно-Урал. гос. гуман.-пед. унив-та, 2018, С. 8–18, ISBN 978-5-91155-066-0.

УДК 371

*Грачева В.О., магистрант,
Мустаева Е.Р., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы
(Уфа, Россия)*

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
В ВОПРОСАХ ДИАГНОСТИКИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

Аннотация. В статье представлено исследование профессиональной компетентности учителей начальных классов в вопросах диагностики нарушений письменной речи у младших школьников. Выделены составляющие профессиональной компетентности – теоретическая, педагогическая и методическая.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, нарушения письма, тяжелые нарушения речи.

В профессиональном стандарте педагога указывается, что в новых социальных условиях возникает новое требование – готовность и способность педагогов учить всех без исключения детей, вне зависимости от их склонностей, способностей развития, ограниченных возможностей. Руководствоваться только лишь традиционными педагогическими умениями и навыками в настоящее время оказывается уже недостаточно.

В связи с увеличением количества младших школьников, испытывающих трудности в усвоении общеобразовательных программ, и ростом числа учащихся, имеющих нарушения устной и письменной речи, большое значение приобретает профессиональная компетентность учителя начальных классов по вопросам нарушений письменной речи.

Профессиональная компетентность педагога рассматривается как личные возможности учителя, которые позволяют решать самостоятельно педагогические задачи. Для

этого необходимо знать педагогические теории и уметь применять их в практике. Структура профессиональной компетентности педагога содержит педагогические умения, которые представляют комплекс различных действий учителя, соотносимые с педагогическими функциями [3].

Обобщая результаты анализа понятия «профессиональная компетентность», а также опираясь на труды Л.М. Митиной, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, можно дать определение понятия «профессиональная компетентность учителя в вопросах диагностики и коррекции нарушений письма у младших школьников общеобразовательных школ». Мы приходим к тому, что это – совокупность теоретических (знания в области психолингвистики, нейропсихологических механизмов письма; знание причин, симптоматики и механизмов нарушений письма; знание классификации дисграфий), педагогических (знания в области дидактики, педагогики и условий формирования письма у младших школьников; умения учитывать особенности школьников и применять соответствующие педагогические средства обучения; владение педагогическими средствами диагностики и коррекции нарушений письма у младших школьников), методических (знание специфики применения различных педагогических технологий обучения письму и умения творчески их применять с учетом вида нарушения и индивидуальных особенностей учащихся).

Потребности современной педагогической практики требуют совершенствования профессиональной компетенции учителя начальных классов, для того, чтобы своевременно выявлять и предупреждать нарушения письменной речи на ранних этапах обучения и соответственно повышать эффективность обучения школьников.

Ключевым моментом в определении возможных затруднений в письме и чтении, и в организации коррекционных мероприятий является раннее распознавание дисграфических ошибок в письменных работах учеников, и отграничение этих ошибок от орфографических.

Это все можно представить в виде модели: «Формирование профессиональной компетентности учителей начальных классов в преподавании учебных предметов «Русский язык» и

«Литературное чтение» в ходе обучения младших школьников с ТНР».

В основе данной модели лежит взаимодействие учителя-логопеда с учителями начальных классов, направленное на повышение знаний у учителя начальных классов о детях, нуждающихся в логопедической помощи и возможных сложностях в их обучении. Привлечение педагога к сотрудничеству с учителем-логопедом по коррекционной работе.

В содержание данного взаимодействия входят лекции и семинары по модулям: 1. Профессиональная компетентность учителя общеобразовательных школ. 2. Особенности письма младших школьников. 3. Психолого-педагогическая диагностика нарушений письма младших школьников. 4. Деятельность учителя по коррекции нарушений письменной речи младших школьников. 5. Основные направления психолого-педагогической деятельности учителя в вопросах предупреждения нарушений письма младших школьников.

Экспериментальное исследование эффективности реализации предложенной модели по формированию профессиональной компетентности учителей начальных классов состояло из двух этапов: 1 – констатирующий этап; 2 – контрольный этап.

Первый этап исследования был ориентирован на изучение готовности учителей начальных классов к работе с учащимися, испытывающими трудности в овладении письмом.

Задача контрольного этапа – проверка эффективности разработанной модели повышения профессиональной компетентности учителей начальных классов в вопросах выявления, преодоления и предупреждения письма у младших школьников. На этом этапе осуществлялось повторное исследование уровня профессиональной компетентности и был проведен сравнительный анализ результатов исследования уровня профессиональной компетентности педагогов до и после эксперимента.

Была создана экспериментальная группа, в которую вошли 9 педагогов из первых, вторых и третьих классов (классы а, б, в).

Формирование профессиональной компетентности учителя в вопросах выявления, преодоления и предупреждения нарушений письменной речи у младших школьников опирается на сформированные знания и умения в области теоретической, методической и психолого-педагогической компетентности. Мы изучали каждую составляющую в отдельности.

С помощью разработанной Валиуллиной Г.В. анкеты №1 провели диагностику теоретической компетенции педагогов. Теоретическая компетентность выявляла знания педагогов о способах формирования знаний, умений учащихся. Исследовалось наличие фундаментальных знаний нейropsихологических механизмов письма, психоллингвистики; причин и механизмов нарушений письма; классификаций дисграфий [2].

В результате констатирующего эксперимента большая часть учителей (6 человек) имела средний уровень сформированности теоретической компетентности. По результатам формирующего эксперимента ни у кого не был отмечен низкий уровень. Все учителя показали средний уровень. В ответах констатирующего эксперимента большая часть учителей выбирала неправильный ответ в вопросах, касающихся стадий фонематического восприятия ребенка, видов дисграфий, нейropsихологических механизмов письма. Сравнивая средние баллы до эксперимента (25,8) и после эксперимента (28,4), отмечаем положительную динамику показателей теоретической компетентности в вопросах выявления, преодоления и предупреждения нарушения письма у младших школьников после эксперимента.

Психолого-педагогическая компетентность изучалась с помощью методики оценки работы учителя (МОРУ, автор Дж. Хэссард). Данная методика выявляет индивидуальный уровень демонстрации учителем на уроке педагогических компетентностей.

По результатам констатирующего эксперимента ни по одному наименованию педагогических компетенций учителя не продемонстрировали полное (необходимое) количество индикаторов компетентности: в 44% случаях учителя имеют минимальное количество педагогических компетенций, а в 55% случаях имеют среднее количество индикаторов компетенций.

Среднее арифметическое значение уровня педагогической компетентности группы равно 2,6 балла. Низкие средние баллы получены по таким критериям педагогической компетентности, как: использование приемлемого вербального объяснения; предъявление информации учащимся об их прогрессе; приемлемое использование методов обучения; руководство учащимися, не включенными в учебную работу; соблюдение учащимися определенных ожиданий относительно их поведения.

После эксперимента полное (необходимое) количество индикаторов компетентности: в 33 % случаях учителя имеют максимальное количество педагогических компетенций, а в 67 % случаях имеют среднее количество индикаторов компетенций. По 16 индикаторам из 23 был значительно улучшен средний балл. Среднее арифметическое значение уровня педагогической компетентности группы равно 3 балла.

Таким образом, после эксперимента не осталось педагогов с минимальными показателями педагогических компетенций и увеличилось количество педагогов с максимальными и средними показателями.

Изучение методической компетентности происходило с помощью анкеты №2, разработанной Боряковой Н.Ю. и дополненной Валиуллиной Г.В. [1, 2]. Анкета содержит 17 вопросов, отражающих: наличие широкого спектра формирования знаний, умений учащихся; знание специфики применения различных педагогических технологий обучения письму и умения творчески их применять с учетом вида нарушения и индивидуальных особенностей учащихся; владение методиками диагностики нарушений письменной речи младших школьников.

Обобщая результаты исследования методической компетентности констатирующего и контрольного экспериментов представлены, констатируем, что более половины педагогов отметили, что число детей слабо успевающих и неуспевающих по русскому языку за последние годы увеличилось (55%); что испытывали затруднения при определении типа нарушений речи у детей, которых им приходится обучать (50%). По мнению педагогов, трудности овладения процессом письма учащихся начальных классов связаны: с билингвизмом (22%), с психолого-

педагогическими проблемами самого ребенка (33%). В качестве иных причин 44% педагогов указали недостаточную сформированность ВПФ. Как отмечают педагоги, в основном они обучают детей в классах с числом детей в них от 20 до 30 человек.

Все учителя используют дифференцированный и индивидуальный подход при обучении в рамках работы в классе и частично – в послеурочное время, чтобы восполнить пробелы в формировании навыка письма у учеников.

После эксперимента педагоги стали точнее в диагностике трудностей письма у школьников. Стали лучше разбираться в специальных методиках обучения учащихся письму.

Таким образом, до эксперимента 66% учителей показали средний уровень, а 33% – низкий. На этапе завершения эксперимента выявлено, что: педагогов с высоким уровнем 55 %, со средним уровнем 44 %, с низким уровнем компетентности в вопросах диагностики и коррекции нарушений письма и чтения нет. На основании этого можем сделать вывод, что после эксперимента повысилась методическая компетентность учителей начальных классов.

Обобщая полученные результаты, приходим к выводу, что произошло существенное повышение количества педагогов с высоким уровнем профессиональной компетентности и снижение количества педагогов с низким уровнем. Изменение профессиональной компетентности педагогов произошло за счет повышения теоретической, психолого-педагогической и методической компетентности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Борякова, Н.Ю. Исследование компетентности учителей начальных классов общеобразовательной школы в вопросах выявления и преодоления нарушений письменной речи [Текст] / Н.Ю. Борякова, А.А. Егорочкина // Школьный логопед. – 2005. – №5–6. – С.40–50.

2. Валиуллина, Г.В. Современные подходы к проблеме формирования профессиональной компетентности учителей начальных классов общеобразовательных школ, в вопросах диагностики и коррекции нарушений письма в условиях многонационального региона [Электронный ресурс] // Молодой ученый. – 2009. – №10. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/10/635/>

3. Лукьянова, М.И. Коммуникативная компетентность педагога как условие развития социальной компетентности школьников в образовательной среде. – Вып. 9 / М.И. Лукьянова. – Ульяновск, 2002. – С.69–79.

УДК 376

*Рамазанова Ю.М., магистрант,
Хайтдинова Л.Ф., канд. пед. наук, доцент
ФГБОУ ВО «Башкирский государственный
педагогический университет им. М. Акмуллы»
(Уфа, Россия)*

ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В МАЛОКОМПЛЕКТНОМ ДЕТСКОМ САДУ

Аннотация. В статье представлен опыт решения административных вопросов при внедрении инклюзивной практики в малокомплектном детском саду. Данная статья может быть полезна заведующим, методистам ДОО, старшим воспитателям.

Рассматриваются основные проблемы реализации инклюзивного образования, связанные с необходимостью создания в образовательной организации специальных условий для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья. Для решения описанных в статье проблем предложен комплекс мер, направленных на развитие инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзия, специальные условия, интеграция, инвалидность, ограниченные возможности здоровья.

Численность детей раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья растёт. Чтобы дальнейшая жизнь таких детей была полноценной, необходимо обеспечить оптимальные условия для их успешной интеграции в среду здоровых сверстников уже в дошкольном возрасте.

Обеспечение реализации права на образование детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов является одним из важнейших аспектов государственной политики Российской Федерации в области образования.

В статье 5 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» говорится, что в целях реализации права

каждого человека на образование, органами местного самоуправления создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования, лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования от 17.10.2013 г. N 1155 говорится о том, что образовательное учреждение должно обеспечить равные возможности для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья).

По данным Министерства здравоохранения и социального развития РФ 16% российских детей хронически больны, но интегрированы в образовательную среду по оценкам специалистов менее половины. Семья ребенка с ОВЗ сталкивается с проблемой доступности образовательных услуг, возможности полноценного участия в жизни общества. Создание инклюзивных детских садов гарантирует повышение доступности и качества образовательных услуг для всех категорий детей, а также их родителей.

Срок реализации проекта: 1 год.

Цель проекта: разработка и внедрение модели инклюзивного образования детей с разными возможностями в условиях малокомплектного детского сада.

Задачи проекта:

- повышение качества и доступности образовательных услуг в малокомплектном детском саду;
- создание организационно-правового обеспечения в учреждении для реализации проекта;
- разработка научно-методической литературы для успешной реализации инклюзивного образования;
- повышение уровня компетентности и квалификации педагогов;

- способствовать повышению мотивации педагогической деятельности;
- организация консультативной и методической помощи родителям (законным представителям) детей с ограниченными возможностями здоровья;
- создать условия для объединения родителей в сообщество, воспитывающих детей с ОВЗ;
- создание социокультурной среды общения детей и взрослых, способствующей социализации личности.

Этапы реализации проекта

1 этап: Подготовительно-проектировочный

- провести анализ кадровых, научно-методических условий;
- определить индивидуальную образовательную траекторию детей с ОВЗ в инклюзивном образовании;
- создать нормативно-правовую базу ДООУ в соответствии с Законодательством РФ об инклюзивном образовании.

2 этап: Практический

- организация инклюзивного обучения детей с ОВЗ;
- разработка системы мониторинга развития детей с ОВЗ;
- внесение изменений в образовательную программу ДООУ с учетом требований инклюзивного обучения детей с ОВЗ;
- создание адаптированной образовательной среды, соответствующей запросам детей с ОВЗ в рамках инклюзивного образовательного пространства;
- совершенствование кадрового обеспечения;
- создание единого информационного пространства;
- разработка методического обеспечения реализации проекта.

3 этап: Результативный

- оценка эффективности работы психолого-педагогического сопровождения;
- оценка разработанных нормативных и методических документов;

- оценка психического и физического состояния детей с ОВЗ;
- оценка качества взаимодействия с родителями (законными представителями);
- оценка уровня компетентности и профессионального роста педагогов.

Требования к условиям реализации проекта:

- психолого-педагогическое обеспечение;
- программно-методическое обеспечение;
- кадровое обеспечение;
- материально-техническое обеспечение образовательной среды;
- информационное обеспечение.

Результаты реализации программы:

- итоговые и промежуточные результаты работы ориентируются на освоение детьми с ОВЗ общеобразовательной программы, их социализации;
- динамика развития детей отслеживается по мере реализации индивидуального образовательного маршрута;
- планируемые результаты для детей с ОВЗ и родителей (законных представителей) оцениваются через систему мониторинга, тестирования, анкетирования (оценивается рост удовлетворённости родителей (законных представителей) образовательными услугами).

Ожидаемые результаты:

- обеспечение доступности, повышение качества и эффективности образования детей с ОВЗ;
- создание системы комплексного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в освоении образовательной программы и их социальной адаптации, специальных условий обучения и воспитания;
- становление имиджа ДОУ как методической лаборатории по распространению инновационного опыта по сопровождению детей с ОВЗ;

- повышение профессиональной компетентности педагогов в работе с детьми с разными возможностями; мотивационной готовности к сотрудничеству;
- повышение уровня компетентности родителей (законных представителей), их активности в образовательном процессе.

Модель взаимодействия участников проекта



Модель профессиональной взаимосвязи всех специалистов ДОУ и родителей (законных представителей) в работе с ребенком с особыми образовательными потребностями, следующая:

Координатор организует взаимосвязь педагогов, разрабатывает методическую литературу, принимает участие в организации всех видов мероприятий, консультирует педагогов, повышает мотивацию к саморазвитию.

Воспитатель проводит организованную образовательную деятельность по подгруппам и индивидуально, организует совместную и самостоятельную деятельность детей, организует индивидуальную работу с детьми по заданиям и с учетом рекомендаций специалистов (педагога-психолога, учителя-логопеда и др.), применяет здоровьесберегающие технологии, создает благоприятный микроклимат в группе, консультирует родителей об индивидуальных особенностях ребенка, об уровне развития.

Музыкальный руководитель осуществляет музыкальное и эстетическое воспитание детей, учитывает психологическое, речевое и физическое развитие детей при подборе материала для занятий, использует на занятиях элементы музыкотерапии и др.

Инструктор по физической культуре осуществляет укрепление здоровья детей, совершенствует психомоторные способности дошкольников.

Учитель-логопед диагностирует уровень речевого развития, составляет индивидуальные планы развития, проводит индивидуальные, подгрупповые занятия, консультирует педагогических работников и родителей о применении логопедических методов и технологий коррекционно-развивающей работы;

Привлечённые специалисты: в связи с тем, что в малокомплектных детских садах малочисленность кадров по штатной единице, при организации инклюзивного образования предполагается привлечение соответствующих специалистов (в зависимости от нозологии ребёнка с ОВЗ поступившего в ДОУ) через сетевые формы взаимодействия, волонтеров, через предоставление дополнительных платных услуг в образовательной организации.

Родители (законные представители): посещение мероприятий, активное участие в жизни детского сада, оказание помощи в организации инклюзивного образования.

Управленческая деятельность заведующего малокомплектным детским садом направлена на успешное решение задач качественного предоставления дошкольных образовательных услуг, что зависит от умения четко распределять

обязанности между всеми сотрудниками учреждения, от действий, направленных на создание условий работы как для сотрудников, так же от условий безопасного и полноценного пребывания детей в учреждении.

Разработанные и доработанные нормативные и методические документы по сопровождению инклюзивного образования позволят специалистам сопровождения грамотно выстраивать свою работу. Четко выстроенный алгоритм работы специалистов сопровождения, необходимый пакет методической документации будет содействовать на беспрепятственную организацию коррекционно-образовательного процесса.

Уровнем роста компетентности и профессионального роста педагогов будет служить исполнение адаптированных образовательных программ для детей с ограниченными возможностями здоровья, динамика роста по аттестации педагогических работников, динамика роста по стажу работы, динамика роста по повышению профессиональных компетенций, динамика роста по уровню образования среди педагогов детского сада.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина, С.В. Деятельность руководителя образовательной организации при включении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов в образовательное пространство [Текст]: методические материалы для руководителей образовательных организаций / С.В. Алехина. – Москва: ГБОУ ВПО МГПУ, 2014. – 148с.

2. Алехина, С.В. Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: Материалы международной научно-практической конференции [Текст] // Моск. гор. психол.пед. ун-т; Редкол.: и др. – М.: МГППУ, 2011. – 244 с.

3. Екжанова, Е.А. Отечественная концепция интегрированного обучения [Электронный ресурс]: пособие для вузов / Е.А. Екжанова// М.: Дрофа, 2008. – 286. URL: biblioclub.ru/index.php?page=book&id=450774 (дата обращения 07.02.2012).

4. Малофеев, Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. [Текст] Россия: учеб.пособие для студентов пед. вузов. В 2 ч. Ч. 1 / Н.Н. Малофеев. – М.: Просвещение, 2013. – 320 с.

5. Мёдова, Н.А. Инклюзивное образование в схемах и таблицах: методическое пособие [Текст] / ТОУНБ им. А.С. Пушкина, Отдел организации обслуживания инвалидов по зрению; МБЛПУ ЗОТ «Центр медицинской профилактики»; отв. за выпуск А. А. Коваленко. – Томск, 2012. – 24 с.

6. Наумов, А.А. Интегрированное и инклюзивное обучение в общеобразовательном учреждении. [Текст] Инновационный опыт // А.А. Наумова, В.Р. Соколова, А.Н. Сегедова. – Волгоград: Учитель, 2012. – 147с.

7. Организация работы с учащимися с ограниченными возможностями здоровья в условиях внедрения инклюзивного образования: методические материалы / Под научной ред. Н.А Палиевой, д.п.н. – Ставрополь: ГБОУ ДПО СКИРО ПК и ПРО, 2012. – 152 с.

УДК 378.016

*Уразова Н.Р., магистрант,
Ведерникова Т.Г., канд. техн. наук, доцент
ФГБОУ ВПО «БГПУ им. М. Акмуллы»
(Уфа, Россия)*

УЧЕБНАЯ ЭКСКУРСИЯ КАК СРЕДСТВО ПОДГОТОВКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ К УЧАСТИЮ В КОНКУРСЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА

Аннотация. Статья посвящена вопросу использования учебной экскурсии – особой, очень трудоемкой и сложной формы организации работы по развитию обучающихся. Экскурсии позволяют повышать научность обучения и укреплять его связь с практикой. Показана эффективность экскурсий в системе профильного обучения, их роль в подготовке обучающихся к участию в конкурсах профессионального мастерства.

Ключевые слова: учебная экскурсия, элективный курс, профильное обучение, конкурс профессионального мастерства.

Сегодня одной из самых актуальных проблем методики и практики преподавания химии становится проблема практико-ориентированности предметных знаний и их реализуемости обучающимися в собственной жизнедеятельности. Конкретным выражением практико-ориентированных знаний по химии являются прикладные химические знания. На этапе основного общего образования в рамках профильной подготовки реализуются элективные курсы, целью преподавания которых является ориентация обучающихся на индивидуализацию обучения и социализацию, на подготовку к осознанному выбору сферы будущей профессиональной деятельности. Элективные курсы способствуют не только изучению ключевых проблем, но и знакомят с особенностями будущей профессиональной деятельности обучающегося, т.е. выполняют функцию «профессиональной пробы» [1, 2]. Часто программы практико-ориентированных элективных курсов помимо традиционных форм проведения занятий, содержат занятия, посвященные проведению

учебных экскурсий – одной из наиболее активных форм включения обучающихся в познавательную деятельность, играющих важную роль в осуществлении связи обучения с жизнью и активизации учебной деятельности школьников. Экскурсию можно отнести к одним из самых популярных педагогических методик в предоставлении дополнительных знаний по предмету [7].

Учебная экскурсия – это особая форма организации учебно-воспитательного процесса по предмету. Такая форма обучения позволяет развивать познавательные способности обучающихся: внимание, восприятие, наблюдательность, мышление, воображение. Во время экскурсии обучающиеся, прежде всего, убеждаются в том, что химия «существует» не только и не столько в пробирках и колбах химического школьного кабинета или вузовской лаборатории, но в гораздо большей степени применяется на производстве. Обучающиеся непосредственно знакомятся со свойствами и применением многих химических веществ и материалов, некоторые из которых они изучали на уроках, элективных курсах по химии. Наглядное восприятие химических процессов формирует яркие представления, позволяющие развивать и углублять теоретические знания обучающихся. Во время экскурсии на производство школьники знакомятся с предприятием, что формирует яркие образы и способствует более прочному усвоению научных основ производства, которые они не имели возможности наблюдать непосредственно. Поэтому актуальность экскурсий, как средства формирования будущих специалистов, не вызывает сомнения.

Кроме того, современное образование требует введения новых подходов и решений, включающих социально-эмоциональное развитие, которое направлено на реализацию способностей, необходимых для успешной социальной адаптации и социализации, эффективности образования, будущей профессиональной деятельности. Экскурсия оказывает сильное воздействие на эмоциональную сферу обучающегося как будущего потенциального специалиста. Если коротко, то это в какой-то мере способствует формированию навыков управления собой, позитивного отношения к другим и принятию ответственного

решения в вопросе выбора профессии, т.е. соответствует определенным принципам социально-эмоционального обучения (SEL) [6]. Сегодня, когда предметное содержание образования во многом отстаёт от требований жизни, необходимо как можно раньше начинать готовить школьников к особенностям жизнедеятельности, ставить новые задачи развития обучающихся, причём не только в познавательной и личностной сферах, но и в системе общения, взаимодействия с реалиями современной жизни.

Одним из важных направлений работы образовательного учреждения по профессиональной ориентации является профессиональное просвещение, цель которого – способствовать повышению уровня осознанности и обоснованности профессионального самоопределения обучающихся [5].

Для обеспечения качественного выполнения профориентационных мероприятий активно развивается партнерство как с вузами (например, создание предвузовского специального класса при вузе для обучающихся, где старшеклассникам преподают профориентационные специализированные предметы путем интерактивного обучения, в соответствии с программой вуза, который они выбрали, обеспечивая эффективное предвузовское образование), так и промышленными предприятиями.

В широком смысле «партнерство» означает разнообразные формы сотрудничества образовательного учреждения с субъектами рынка труда, в том числе: социальное партнерство в рамках организации производственного обучения, проведение обучающих семинаров и практических занятий на базе организации, а также проведение профориентационных экскурсий – самого эффективного из видов профессионального просвещения. Она дает возможность в сравнительно короткие сроки с помощью непосредственного наблюдения ознакомиться обучающимся образовательного учреждения с выбранной профессией, получить непосредственное представление о ее тонкостях и нюансах. Во время экскурсии на предприятия школьники имеют возможность ознакомиться с организацией производства, наблюдать представителей выбранной профессии в рабочей обстановке, в процессе их деятельности.

При подготовке экскурсии, необходимо заранее спланировать деятельность его участников. В плане мероприятия целесообразно отразить следующие элементы: тема; краткая характеристика обучающихся (количество, возраст); цель и задачи; последовательность и время этапов; содержание материала; формы, методы и приемы работы; оборудование; вид рефлексии (оценка мероприятия). В кратком плане, являющемся основой для описания хода мероприятия, должны быть отражены все организационные моменты и виды деятельности всех участников учебной экскурсии.

Цель и задачи профориентационной экскурсии определяются целью и задачами работы по профессиональной ориентации. В любом случае цель должна быть сформулирована в соответствии с основными правилами постановки цели: позитивность – должны использоваться только положительные формулировки; конкретность – чем подробнее сформулирована цель, тем вероятнее, что будет достигнута именно та цель, которая была изначально поставлена. Грамотное применение средств визуальной поддержки способствует увеличению степени сохранения полученной информации обучающимися вплоть до 95 %. После завершения учебной экскурсии подводятся итоги, и организуется рефлексия различными методами: самооценки, анкетирования и др. Проведенное мероприятие необходимо проанализировать на предмет его эффективности. Основным результатом профориентационной экскурсии является повышение мотивации и информированности о выбранной профессии[4].

Авторы [3] справедливо утверждают, что преподаватель самостоятельно решает, какие объекты посещать, какие учебные темы рассматривать, как часто проводить экскурсии. Так, установлено, что ведущие профессиональные компетенции студентов колледжа будут успешно сформированы, если экскурсия как вид учебной деятельности будет осуществляться целенаправленно и систематично, и составит не менее 10–15 % объема учебного времени.

Нами разработан элективный курс «Основы химических методов исследования вещества. Анализ воды», предназначенный для обучающихся 10–11 классов, проявляющих повышенный

интерес к изучению химии, имеющих хорошие базовые знания по химии и собирающихся продолжить образование в системе среднего или высшего профессионального образования естественнонаучного профиля.

Программа курса включает как традиционные формы проведения занятий – лекции, семинар, лабораторно-практические работы, так и проведение учебной экскурсии на производство – ОАО «Уфимский железобетонный завод-2».

Реализация практико-ориентированного элективного курса позволяет грамотно организовать образовательный процесс, наладить связь с производством, предоставляет возможность проведения занятий с использованием необходимого современного лабораторного оборудования, способствует созданию системы подготовки обучающихся к различным конкурсам, в т.ч. участников региональных чемпионатов «Молодые профессионалы» по компетенции «Лаборант химического анализа».

Присоединение России к мировому движению «Молодые профессионалы» World-Skills Russia задало новый вектор развития профессионального образования в стране. Сегодня движение профессионального мастерства – это мощный механизм не только популяризации рабочих профессий, но и модернизации содержания образования, независимой оценки качества подготовки кадров, формирования партнерских отношений с работодателями. Это движение дает возможность молодежи максимально проявить личностные качества, позволяет выявить наиболее конкурентоспособных на рынке труда специалистов [4].

Целью учебной экскурсии является обобщение и систематизирование знания обучающихся, углубление и расширение их представления о профессиональных функциях лаборанта химического анализа, необходимость акцентировать внимание школьников на проводимые химические анализы непосредственно в производственных условиях заводской лаборатории.

На стадии подготовительного этапа обучающиеся получают задание на повторение и проработку учебного материала по теме «Химический анализ: задачи и области применения химического

анализа, контроль качества воды для технических целей». Проводится беседа на тему улучшения качества природной воды и более подробно рассматриваются основные этапы водоподготовки для паросилового хозяйства: процесс водоподготовки для паровой котельной железобетонного завода. Инструктаж включает информацию о том, что состоится экскурсия на ОАО «Уфимский железобетонный завод-2», где обучающиеся смогут увидеть, как в промышленных условиях проводят процесс водоподготовки и какие анализы проводят лаборанты для того, чтобы паровые котлы работали долгое время исправно.

Чтобы их наблюдения были целенаправленными перед началом экскурсии обучающиеся получают план, включающий следующие задания: записать краткие сведения об истории завода; успешно пройти технику безопасности; посещение лаборатории анализа воды: ознакомление с организацией и производственным процессом на предприятии в рамках компетенции «Лаборант химического анализа»; узнать, какими навыками и умениями должен обладать лаборант химического анализа; узнать, как влияет жесткость, щелочность воды на оборудование в паровой котельной и каким образом можно это устранить; ознакомиться с методами и способами осуществления контроля качества воды в лабораторных условиях; как ведется улучшение качества природной воды и основные этапы водоподготовки; принять практическое участие в производственном процессе анализа воды.

Во время экскурсии обучающиеся знакомятся с устройством фильтров и деаэрата для умягчения воды и удаления из воды растворенных газов: кислорода и углекислого газа. Руководитель лаборатории рассказывает о профессии лаборанта химического анализа, какими навыками и умениями он должен обладать. Далее работающий лаборант объясняет, какие меры осторожности нужно соблюдать при работе с определенными химическими веществами, как правильно проводить анализ воды в соответствии с нормативными требованиями. Затем обучающиеся принимают личное участие в производственном процессе анализа воды, например, по определению хлорид-, сульфат-, нитрат-анионов или катиона железа (III) и др., совершенствуют навыки работы с химическими

веществами и лабораторным оборудованием с соблюдением охраны труда и экологической безопасности, участвуют в подготовке реагентов и материалов, необходимых для проведения анализа, учатся грамотно использовать оборудование химико-аналитической лаборатории.

На заключительном этапе мероприятия подводятся итоги в форме беседы: обучающиеся высказывают свои впечатления об экскурсии, анализируют сущность наблюдаемых процессов.

Таким образом, реализация программы профориентационной учебной экскурсии в рамках профильной подготовки действительно будет способствовать конкретизации уже имеющихся профессиональных знаний и умений, а также формированию новых, покажет востребованность профессиональных умений, что в конечном итоге будет способствовать формированию общих и профессиональных компетенций «Лаборант химического анализа», усилению интереса к осваиваемой рабочей специальности, повышению мотивации к обучению, придаст уверенность в своих силах и стремлению участвовать в конкурсах профессионального мастерства, будет эффективно способствовать профессиональной ориентации школьников на производственную деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александрова, Е.А. Элективные курсы, как средство реализации индивидуальных образовательных программ [Электронный ресурс] / Е.А. Александрова. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/vneklassnaya-rabota/elibrary/2019/06/05/>.

2. Ведерникова, Т.Г. Элективный курс как средство экологического образования обучающихся / Т.Г. Ведерникова, Ю.Г. Мухамадиева // Эколого-географические проблемы регионов России [Текст]: материалы X Всероссийской научно-практической конференции, 15 января 2019 г. / отв. ред. И.В.Казанцев. – Самара: СГСПУ, 2019. – С.388–395.

3. Вуйлова, М.А. Учебная экскурсия как средство профессионального становления специалиста [Электронный ресурс] / М.А. Вуйлова. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/index.php/files/uchebnaia-ekskursiia-kak-sredstvo-professionalnogo.html>

4. Золотарева, Н.М. Присоединение России к WSC International / Н.М.Золотарева // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2013. – Вып.2. – № 2. – С. 20.

5. Ефимова, Е.Н. Профориентационная экскурсия как одна из эффективных форм профессионального просвещения обучающихся ГБПОУ «СПЭТ» [Электронный ресурс] / Е.Н. Ефимова // Молодой ученый. – 2016. – №12(116). – С. 858–861. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/116/31781/>

6. Социально-эмоциональное обучение в современном образовании [Электронный ресурс] / Междисциплинарный семинар. – Режим доступа: <https://elibrary.ru> Другие новости?id=39272670

7. Шишов, К.В. Экскурсия как форма организации образовательного процесса: познавательная, эстетическая и духовно нравственная ориентация школьников [Электронный ресурс] / К.В. Шишов. – Режим доступа: https://uproviaz.ru/download/mo_geogr_shishov.pdf

УДК 398

*Аманбаева З.С., редактор
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М.Акмиллы»
(Уфа, Россия)*

ИЗ ИСТОРИИ СОБИРАНИЯ ОБРАЗЦОВ БАШКИРСКОЙ НЕСКАЗОЧНОЙ ПРОЗЫ

Аннотация. В статье представлен краткий обзор истории записи фольклорных образцов башкир в XVII–XIX вв. В этот период особый интерес к башкирскому фольклору был у исследователей-краеведов. Народное творчество башкир привлекало их внимание исключительно как иллюстративный материал. Но, несмотря на то, что материалы башкирского фольклора были лишь источником для историко-этнографического наблюдения, для башкирской фольклористики они не менее важны.

Ключевые слова: нескладочная проза, башкирское народное творчество, фольклор, иллюстративный материал, предания, легенды, эпические произведения, духовная культура башкир, запись историко-этнографических материалов.

Внимание исследователей к башкирскому народу, его истории и быту, а также фольклору усиливается после добровольного присоединения Исторического Башкортостана к Российскому государству. Образцы башкирского фольклора описываются в трудах голландских путешественников И.Массы, Н.Витсена (XVII в.). Но заметим, что первые письменные сведения о нескладочной прозе башкирского народа появились еще в первой четверти X в. Примером тому являются записи Ахмеда Ибн-Фадлана, арабского посла-путешественника и миссионера, побывавшего в западных башкирских землях в 922 году. В его записях содержится легенда «Журавлиная песнь» («Сыңрау торна»).

На рубеже XVII–XVIII вв. Витсен был, пожалуй, самым уникальным ученым в Европе. Его труд явился своего рода энциклопедией Сибири, поскольку включал в себя прежде всего многочисленные русские источники того периода. В 1678 г. на основе собранных к тому моменту данных Витсен составил первую подробную карту еще практически неизвестного Европе региона, который в современной англоязычной литературе принято называть «InnerEurasia» (Внутренняя Евразия), а при жизни Витсена – «Tartarije» (Тартария). Речь идет об огромной евроазиатской территории, населенной, как тогда полагали, кочевыми народами – тартарами. Книга «Северная и Восточная Тартария» прилагалась к карте в качестве обширного комментария. Автора интересовали флора, фауна, обычаи, история и языки народов, населявших Тартарию [4; 133–137].

В XVIII в особую значимость имеют материалы Оренбургской экспедиции, возглавляемой И.К. Кирилловым, позднее, В.Н. Татищевым. Материалы этой экспедиции, описывающие быт, обычаи, верование башкир, содержат фрагменты фольклорных материалов, в частности, легенды, предания и мотивы эпических сюжетов, бытовавших в то время среди башкир. Организация этой Оренбургской ученой архивной комиссии была одной из попыток организовать более или менее планомерное изучение края, его истории.

П.И. Рычков почти до конца своей жизни служил в Оренбургской губернии, куда попал в 1734 г. по приглашению И.К. Кирилова для работы в этнографической экспедиции. П.И. Рычков рассказал об историческом прошлом башкир, подробно описал их быт, взаимоотношения с другими народами, населявшими Оренбургскую губернию. В своей «Топографии Оренбургской губернии» он обращается к народным рассказам, объясняющим происхождение топонимических названий, часть которых отражает сведения исторического характера [14]. Используемый при этом башкирский фольклорный материал получает у П.И. Рычкова разные жанровые обозначения: предание, сказание, рассказ, поверье, небылицы.

П.С. Паллас был приглашен в Россию для участия в «академических экспедициях». Он возглавил один из отрядов и

пребывал в Башкирии с сентября 1769 г. до конца мая 1770 г. П.П. Лепехин, как и П.С. Паллас, возглавлял один из отрядов экспедиции, в октябре 1769 г. Особую ценность представляют для нас материалы дневников исследователя, посвященные его многочисленным встречам с башкирами. Несмотря на то, что П.П. Лепехин не ставил задачу напрямую записать башкирский эпос, а лишь передал некоторые сведения о мастерах слова, сэсэнах-исполнителях эпических произведений, о манере исполнения эпосов в XVIII в. Этим он, несомненно, оставил для нас весьма значимую информацию.

Так же в исследовании Российского государства плодотворно участвовали и другие путешественники XVIII–XIX в.в. как И.Г. Георги, В.И. Даль, М.В. Лоссиевский, Р.Г. Игнатъев, Ф.Д. Нефедов и т.д. Они также, как и их предшественники, хотя и не ставили перед собой задачу по сбору и изучению местного фольклора, но при описании новой провинции Российской империи широко использовали башкирские народные предания и легенды первоначально в качестве иллюстративного материала [4; 36–64]. Из фольклорных произведений исследователи черпали, прежде всего, правдивые свидетельства об истории коренного населения, о его культуре, характере и быте. Поэтому, собранным ими сведениям характерна достоверность, что особенно важно с фольклорной точки зрения, а сюжетам – полнота, несмотря на то, что они в основном зафиксированы в сокращенной, схематичной форме.

В первой половине XIX века к истории и народному творчеству башкир обращались также русские писатели, краеведы Т.С. Беляев, В.С. Юматов, Л.С. Суходольский, В.В. Зефирова и т.д.

Т.С. Беляеву, живущему среди башкир, не раз доводилось слышать от башкирских сэсэнов-кураистов образцы устно-поэтического творчества. Об этом он говорит в предисловии к своей книге «Куз-Курпач, башкирская повесть, писанная на башкирском языке одним курайчем и переведенная на русский в долинах гор Рифейских, 1809 года». Эту работу он написал, основываясь на рукописи на «их языке» (т.е. – на башкирском), многие песни он слышал от «курайчев» [2; 3].

В.С. Юматов начал свою карьеру с военной службы, затем некоторое время был судьей в Уфимском уездном суде. Но в 1830 году он решает полностью бросить службу и, поселившись в имении в Уфимском уезде, посвящает себя изучению истории Оренбургского края. В своих изысканиях он значительно внимание уделяет также устно-поэтическим образцам башкирского народа. В своей публикации «Древние предания у башкирцев Чубиминской волости», впервые увидевший свет в «Оренбургских губернских ведомостях» (1848, №7) [16; 45–48], он в качестве иллюстрации приводит сжатый отрывок эпического фрагмента о междоусобице двух ногайских мурз Аксак-Килембетета и Каракилимбета. Этот сюжет дает представление о многочисленных бедствиях башкирского народа вследствие междоусобицы, об обращении их к царю Ивану Грозному, что послужило причиной объединения с Московским государством [17].

Во время поездки в Оренбургскую губернию в 1833 г. А.С. Пушкин встречался с башкирами и записывал от сэзнов-сказителей один из вариантов эпоса «Кызылкурпяс и Маянхылу». Он является одним из первых, кто приводит сведения о Салавате Юлаеве в своих произведениях. Во время поездки в Оренбургский край он с особым интересом прислушивался к народным легендам, преданиям и песням местных жителей. Эти фольклорные материалы он считал незаменимым источником для творчества, придающие к его рассказу печать живой современности.

Сопровождавший А.С. Пушкина в поездке языковед, лексикограф, этнограф и писатель В.И. Даль так же собрал ценные сведения по истории, быту и устной поэзии башкир. Как известно, он был связан с Башкирией административной службой, связанной с многочисленными поездками по обширной Оренбургской губернии. В.И. Даль так же вслед за В.С. Юматовым, изложил краткое содержание исторического кубaira о междоусобице двух ногайских мурз, под игой которых находились башкиры северо-западной части Башкортостана. Здесь передана картина, отражающая жизнь и быт северо-западных башкир, в частности племени мин.

В Оренбурге жил и творил оренбургский поэт-революционер, декабрист П.М. Кудряшев, который тоже не был равнодушным к образу Салавата Юлаева. Он в своих работах, созданных на основе устно-поэтического творчества башкир, восхвалял народных героев, которые боролись с несправедливостью, угнетением народа. А также он использовал архивные материалы. В его повести под названием «Сокрушитель Пугачева, илецкий казак Иван» отражены некоторые эпизоды событий Крестьянской войны 1773–1775 гг [9]. Он перевел песни о Салавате на русский язык.

Учитель духовной семинарии, краевед В.В. Зефиров много разъезжает по Башкирии [7; 408–411]. Он в статьях «Соколиная охота в Башкирии», «Взгляд на семейный быт башкирцев» и других описывает жизнь, быт, обычаи, занятия коренного населения края [6; 421–428]. Его «Рассказ башкирца Джантюри», написанный на основе башкирского предания в 1847 году из воспоминаний участника Отечественной войны 1812 года о войне с французами повествует о героизме воина-башкира и его жены в то время [8; 406–407]. Этот рассказ многие причисляют к таким жанрам как предание, предание-быль, легенда, так как в нем за основу взята башкирская легенда [7; 408–411].

Создание в 1845 г. Русского географического общества (РГО) придало импульсивное развитие отечественной фольклористики, активировало фольклорно-этнографическое движение, вызвало повышенное внимание ко всем жанрам фольклора, в т.ч. нерусских народов. Фольклорно-этнографическое движение захватило и Оренбургский край, оно дало целый ряд представителей местной интеллигенции, широко отразивших в своих работах башкирский быт и образцы народного творчества. Так, из произведений; В.И. Даля, В.С. Юматова, В.В. Зефирова и др. общественность черпала интереснейшие сведения о поэтическом и музыкальном творчестве башкир.

Так же Л.В. Суходольский был действительным членом Русского географического общества. Он с 1845 г., получив степень кандидата богослова, в основном занимался преподавательской деятельностью, был инспектором в Уфимской духовной семинарии. В то же время он рылся в местных архивах главным

образом по вопросу распространения христианства в восточных и северо-восточных губерниях Европейской России. Параллельно с церковно-археологическими исследованиями в семинарии он интересуется краеведением. В результате чего записывает образец устно-поэтического творчества башкир о Заятуляке.

Во второй половине XIX столетия русских ученых все больше и больше начинает интересовать духовная культура башкир. Причиной этому является подъем общественного движения, особенно под влиянием революционно-демократического течения. По-новому заинтересовала история вольнолюбивого народа и их нравы, его музыкальное творчество, фольклор.

В 1856 г. Морским Министерством была организована экспедиция по исследованию быта, рыболовства жителей. Революционер, писатель и переводчик М.Л. Михайлов, занимающийся в то время изучением башкирского края, был в числе участников этой экспедиции. На протяжении двух лет он изучал жизнь и быт башкирского народа, при этом огромное значение придавал башкирскому фольклору, а именно в большой степени преданиям, связанным с именами Е. Пугачева и С. Юлаева. Вот что он пишет в письме к Н.В. Шелгунову: «Надо тебе заметить, что я, между прочим, выучился, сколько успел, по-татарски, что и дало мне возможность заняться совсем не тронутым предметом – башкирскими преданиями, которыми полна Оренбургская губерния. Нет такой реки, нет такой горы, про которую не существовало бы легенды и песни. И таковых собрал я изрядное количество. Кроме текстов, записал даже несколько мелодий курая, который я привезу с собой, ты, конечно, не сумеешь и в рот взять: я сколько ни маялся, и один, и с учителем, не мог извлечь ни единого звука» [3].

М.Л. Михайлов зафиксировал емкие исторические материалы, а также немало образцов устно-поэтического башкирского творчества, которые были отмечены в его «Очерках Башкирии». К сожалению, эти материалы не сохранились, но сама деятельность Михайлова была небезызвестна в кругу передовых людей, к тому же он имел своих последователей. В их числе были Р.Г. Игнатъев и Ф.Д. Нефедов.

Ученый-краевед, член Общества археологии и этнографии при Казанском университете, член РГО Р.Г. Игнатьев имел огромную популярность. Его изыскания в области краеведения Южного Урала и Башкирии, этнографии, фольклористике значительно весомы и ценны для нас, в особенности его запись варианта эпоса «Кунгыр буга» [13].

В 1870-е годы, писатель-народник Ф.Д. Нефедов занимается этнографией и антропологическими изысканиями в Башкирии. Он так же интересуется образом народного героя башкир. Его научные статьи, очерки и рассказы по истории даются совместно с ценными фольклорно-этнографическими наблюдениями [11].

Русский ученый М.В. Лоссиевский также обратил внимание к образу Салавата Юлаева. Их статьи и очерки о Салавате Юлаеве интересны нам главным образом тем, что они основаны как на документальных исторических источниках, так и на фольклорных произведениях, преимущественно на исторических преданиях, песнях и кубаирах [12].

С.Г. Рыбаков – русский этнограф-фольклорист, выдающийся собиратель музыкального фольклора, в конце XIX в. неоднократно бывал в Башкирии, где записывал народные песни, мелодии, байты, легенды, сказки и т.д. На основе собранных материалов он написал статью «О народных песнях татар, башкир и тептярей», а затем «О поэтическом творчестве уральских мусульман».

В исследовании «Курай, башкирский музыкальный инструмент» С.Г. Рыбаков описывает приемы игры на курае, рассказывает об известных кураистах, о легендарном прошлом башкир, отраженном в преданиях и песнях, о поэтической одаренности башкирского народа.

Следуя научным убеждениям в сборе фольклорных произведений, С.Г. Рыбаков фиксировал не только мелодии, но и связанные с ними легенды и предания, истории создания и т.п., в то же время, интересуясь тем, когда, кем и в каких обстоятельствах была создана та или иная песня или мелодия. Так, он впервые зафиксировал вариант эпического сказания «Кара юрга», а так же после Ахмада Ибн-Фадлана эпический сюжет-легенду о журавлях, извещающих о надвигающейся беде, которая сопровождалась

инструментальной мелодией. Эти записи были основанием для предположения о бытовании у башкирского народа большого цикла различных сказаний и мифов. Зафиксировал он и истории создания некоторых песен, обратив внимание на сочинение и исполнение их героем песни в особых случаях: в предсмертный момент, в момент отправления в ссылку и т.д. Как видно из его книги, все эти записи он представил вместе с соответствующими инструментальными мелодиями и песнями, учитывая их неразрывную связь[10]. Мелодия эпоса «Заятуляк и Хыухылу» записана в 1894 г. С.Г. Рыбаковым. Отметим, что в разные годы записывались разные версии этого мифологического эпоса, в частности и Л.С. Суходольский записал его в 1858 г.

Таким образом, многие исследователи не могли оставить без внимания уникальные образцы эпического творчества башкир как источник с одной стороны историко-этнографических материалов, с другой – фольклорного богатства народа. Уже исходя из высказываний ученых конца XVIII – начала XIX вв. как И.И. Лепехин и Р.Г. Игнатьев о тематике и искусстве эпических кубаиров, В.С. Юматов об историческом значении башкирских легенд, преданий и песен, В.И. Даль об этногенезе и этнониме башкирского народа, особенностях строфики его песен, курая, национального музыкального инструмента, С.Г. Рыбакова об особенностях песенного репертуара и творчества сэсэнов и импровизаторов можно судить о широте и своеобразии устного творчества башкирского народа, что явилось воистину богатейшим источником для создания творений об историческом прошлом народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. Башкирия в русской литературе: в 5 т./ Том 1 [Текст] / сост. М.Г. Рахимкулов. – Уфа, 1961. – С. 341.
2. Беляев, Т.С. Куз-Курпяч, башкирская повесть, писанная на башкирском языке одним курайчем и переведенная на российских в долинах гор Рифейских, 1809 года. – Казань, 1812. – С.3.
3. Галин, С.А. Башкирские народные песни и легенды об Отечественной войне 1812 года [Текст]: монография/ С.А. Галин. – Уфа, 1991.

4. Георги, И.Г. Описание всех обитающих в Российском государстве народов: их житейских обрядов, обыкновений, одежд, жилищ, упражнений, забав, вероисповеданий и других достопамятностей: [в 4 ч.] / Творение, за несколько лет перед этим на немецком языке Иоганна Готтлиба Георги, в переводе на русский язык весьма во многом исправленное и вновь сочиненное. – СПб.: При Имп. Акад. Наук, 1799.– 4 т.

5. Денисов, В.Н. Уникальный труд Николааса Витсена «Северная и Восточная Тартария» теперь доступен ученым Удмуртии//Ежегодник финно-угорских исследований. Выпуск 3/ Науч. ред. Н.И. Леонов; сост.-ред. А.Е. Загребин, А.В. Ишмуратов, Р.В. Кириллова; отв. ред. Д.И. Черашняя. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2011. – С.133–137.

6. Зефилов, В. Взгляд на семейный быт башкирца // Башкирия в русской литературе. – Уфа, 1989. – Т. 1. – С. 421–428.

7. Зефилов, В. Рассказ башкирцаДжантюри/ Сост., предисл., библиогр. спр. коммент. и библиогр. М.Г. Рахимкулова. – Уфа: Башк. кн. изд.-во, 1989. – Т.1. – 408–411.

8. Зефилов, В. Соколиная охота в Башкирии // Башкирия в русской литературе. – Уфа, 1989. – Т.1. – С. 406–407.

9. Историко-краеведческие исследования на Южном Урале в XIX – начале XX вв. / составитель М.И. Роднов. – Уфа, 2014. – С.19.

10. Кудряшев, П. Сокрушитель Пугачева, Илецкий Казак Иван (Оренбургская повесть) // Отечественные записки. – 1829. – Ч. 40.

11. Нефедов, Ф.Д. Движение среди башкир перед Пугачевским бунтом; Салават - башкирский батыр / Ф.Д. Нефедов // Русское богатство. – 1890. – № 10. – С. 83-100.

12. Лоссиевский, М.В. Пугачевский бригадир Салават и Фариза / М.В. Лоссиевский // Волжско-Камское слово. – 1882. – С. 221.

13. Игнатъев, Р.Г. Башкир Салават Юлаев – пугачевский бригадир, певец-импровизатор / Р.Г. Игнатъев // Известия общества археологии, истории и этнографии при Казанском университете. – Казань, 1893. – Т. 9.

14. Паллас, П.С. Путешествие по разным провинциям Российского государства / П.С. Паллас. – СПб., 1786. – Перевод с немецкого. В 3-х частях. Ч. 2, кн. 1.
15. Рычков, П.И. Топография Оренбургской губернии / П.И. Рычков. – Оренбург, 1887. – Т.1.
16. Юматов, В.С. О названиях башкирцев / В.С. Юматов // Оренбургские губернские ведомости. – 1874. – №4. – С. 297–298. (Перепечатано: В кн.: Башкирия в русской литературе. – Уфа: Баш. кн. изд-во, 1961. – Т. 1. – С. 127, 274, 254).
17. Юматов, В.С. Древние предания башкирцев Чубиминской волости / В.С. Юматов // Оренбургские губернские ведомости. – 1848. – № 7. – С. 45–48.

СЛОВО – МОЛОДЫМ ИССЛЕДОВАТЕЛЯМ

УДК 372.51

*Аманбаева З.С., магистрант
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»
(Уфа, Россия)*

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье рассмотрено понятие проектной деятельности как способа способствующего становлению нового технологического мышления, получению опыта созидательной работы, выявлению в образовательном процессе активной части учащихся, имеющих склонность к организаторской работе и лидерству.

Ключевые слова: метод проектов, проектная деятельность, познавательная активность, самостоятельность, мотивация, методы активного обучения.

Воспитание здорового ребенка – приоритетная, наиглавнейшая задача педагога, особенно в современных условиях. Проблема воспитания счастливой личности напрямую связана со здоровьем этой личности. Важно заметить, что физическое воспитание в современной школе неразрывно связано с умственным, эстетическим и нравственным, что создает условия для гармоничного развития ребенка.

Задачей учителя физической культуры является привлечение внимания родителей к необходимости занятия спортом и физкультурой. А также обратить внимание на такие термины как «сила воли», «стремление к победе», «гордость за страну». Проект как педагогическая технология – это совокупность исследовательских и творческих методов.

Метод проектов – это один из видов исследовательского обучения. В его основе лежит развитие познавательных навыков

учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

Отношение учащихся к обучению обычно характеризуется активностью и самостоятельностью.

Активность определяет степень (интенсивность, прочность) «соприкосновения» обучаемого с предметом его деятельности (учения, освоения, содержания и т.п.).

В структуре активности выделяются следующие компоненты:

- готовность выполнять задания;
- стремление к самостоятельной деятельности;
- сознательность выполнения заданий;
- систематичность обучения;
- стремление повысить свой личный уровень и другие.

Самостоятельность так же как и активность является важной стороной мотивации учения учащихся. Она связана с определением объекта, средств деятельности, её осуществления самим учащимся без помощи взрослых и учителей.

Познавательная активность и самостоятельность неотделимы друг от друга: более активные школьники, как правило, более самостоятельны; недостаточная собственная активность учащегося ставит его в зависимость от других и лишает самостоятельности.

Управление активностью учащихся традиционно называют активизацией. Главная цель активизации – формирование активности учащихся, повышение качества образовательного процесса, формирование и развитие необходимых представлений о здоровье, мотивация на здоровый образ жизни у детей и их родителей, углубление и систематизирование представлений детей о факторах влияющих на состояние своего здоровья и окружающих, осознанное выполнение требований к безопасности жизни, а также развитие интереса к физической культуре и спорту.

Современное образование должно развиваться в контексте перехода от знаниевой парадигмы к компетентностной. Главным результатом деятельности каждого учителя должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор ключевых

компетентностей в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникационной, информационной и прочих сферах [4].

Через проектную деятельность можно организовать систему работы и условия для развития познавательной активности учащихся. Организованный таким образом процесс обучения в свою очередь должен привести к повышению интереса к предмету.

Проектный метод – это педагогическая технология, ориентированная не на интеграцию фактических знаний, а на их применение и приобретение новых. Под проектом подразумевается специально организованный учителем и самостоятельно выполненный учащимися на основе комплекса действий процесс, завершающийся созданием продукта, состоящего из объекта труда и его представления в рамках устной или письменной презентации.

Современные подходы организации проектного метода следующие:

1) учитель выступает организатором деятельности учащихся, консультантом, помощником;

2) учащиеся самостоятельно выполняют комплекс упражнений, решают проблемы в ходе практической самостоятельной работы, организуемой в индивидуальном и групповом режиме;

3) в основе процесса обучения лежит исследовательская деятельность школьников, организуемая в определенной логике [2].

В качестве основного принципа обучения можно выбрать принцип прагматической педагогики – «обучение посредством делания». Он реализуется на основе метода проектов, который, по мнению С.Е. Шишова является, образовательной тенденцией будущего. Метод проектов (от греч. «исследование») – система обучения, при которой учащиеся приобретают знания в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий – проектов [6].

Знания, умения, навыки выступают как средство, позволяющее осуществлять опытную, практическую деятельность, устанавливать связь между знаниями и реальной жизнью, формировать способность действовать эффективно. Настоящее

образование человек получает тогда, когда сам ищет ответы на возникающие у него вопросы. А научиться задавать вопросы труднее, чем отвечать на них [1].

Чтобы научить ребят задавать вопросы, необходимо, прежде всего, научить учащихся видеть и замечать вокруг удивительное; отделять существенное от несущественного; уметь классифицировать. С этой целью подбираются соответствующие задания.

Включение практических работ в образовательный процесс помогает удовлетворить тягу ребенка к исследованию, познания окружающего мира доступными для него способами и средствами, формировать устойчивый интерес к интеллектуальной деятельности, творчеству.

Задания формируют способности ученика, дают понимание материала, помогают приобрести веру в свои силы. А при словесной деятельности формируется и развивается умение приводить веские доводы и аргументы в пользу своих идей [5].

Использование самостоятельной работы обучающихся можно рассматривать как метод обучения, при котором обучающиеся приобретают знания, умения и навыки, а также у них формируется активность, самостоятельность, настойчивость, воля. Таким образом, решается социальный заказ общества на воспитание активной, самостоятельной и творческой личности.

Проектная деятельность – способ воспитания активной гражданской позиции, социальной активности. Подобная модель организации образовательного процесса привела к расширению набора способов деятельности, нацеленных на результат. В ходе такой деятельности ученики видят продукт своего труда со стороны, приобретая тем самым такие качества личности как добросовестность, ответственность за порученное дело, уважение своего труда и труда своих товарищей и т.п. Такая работа приучает действовать по плану, анализировать каждый шаг и полученные данные, формулировать выводы из множества фактов. Продуманная, связанная с жизнью, система индивидуально-групповой работы позволит учащимся применить свои знания на практике, почувствовать уверенность в своих силах и реализовать возможности в полезном деле. Это вдохновляет ребят на поиск тем

будущих работ и способствует формированию ключевых компетентностей. Эти занятия не только углубляют и расширяют связь с практикой, но и позволяют естественным образом вести индивидуализацию обучения [1].

Проектная деятельность на уроках физической культуры непременно будет способствовать развитию информационной компетентности детей младшего школьного возраста.

Анализ психолого-педагогической и методической литературы по данной проблеме можно сделать следующие выводы:

1) младший школьный возраст является сензитивным для формирования информационной компетентности;

2) информационная компетенция – это новая грамотность, в состав которой входят умения активной самостоятельной обработки информации человеком, принятие принципиально новых решений в непредвиденных ситуациях с использованием технологических средств;

3) проектно-исследовательская деятельность – это совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность, имеющая общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленная на достижение общего результата, которая способствует развитию самостоятельности, целеустремленности, ответственности, настойчивости, толерантности, инициативности, в процессе работы над проектом дети приобретают социальную практику за пределами школы, адаптируются к современным условиям жизни.

Использование метода проектов имеет практическую перспективу применения не только в деятельности учителя физической культуры, но и родителей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Банников, В.Н. Влияние проектно-исследовательской деятельности на развитие творческого мышления и познавательной активности учащихся / В.Н. Банников, М.А. Банникова // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 3. – С. 83–86.

2. Бугаев, А.И. Методика преподавания физики в средней школе [Текст] / А.И. Бугаев. – М.: Просвещение, 1984. – 284 с.

3. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников [Текст] / М.Д. Виноградова, И.Б. Первин. – М.: Просвещение, 1977.
4. Активизация познавательной деятельности учащихся при изучении физики [Текст]: пособие для учителей / Л.А. Иванова. – М.: Просвещение, 1983.
5. Иванова, Л.А. Проблема познавательной деятельности учащихся на уроках физики при изучении нового материала [Текст]: учебное пособие / Л.А. Иванова. – М.: МГПИ, 1978.
6. Ланина, И.Я. Формирование познавательных интересов учащихся на уроках физики [Текст] / И.Я. Ланина. – М.: Просвещение, 1985.

УДК 372.881.111.1

*Ахметова М.Р., студент
ФГБОУ ВО БГПУ им. М. Акмуллы*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИО- И ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ

Аннотация. Вопрос использования аудио- и видеоматериалов на уроках иностранного языка на сегодняшний день приобретает особую актуальность, это одно из основных направлений развития общего образования на современном этапе. Аутентичный аудио- и видеоматериал вносит огромный вклад в процесс освоения иностранных языков: способствует формированию у школьников иноязычной коммуникативной компетенции, углубляет и расширяет их знания, развивает интерес к дальнейшему изучению языка.

Ключевые слова: аудио- и видеоматериалы, коммуникативная компетенция, слухо-произносительный навык, ритмико-интонационный навык, иностранный язык.

Современный компьютеризированный мир бросает вызов всем традиционным аспектам жизнедеятельности человека. Конечно же, это коснулось и образовательной сферы, в частности, преподавания иностранных языков. Традиционные методы обучения становятся ныне неактуальными и гораздо менее продуктивными, чем новые. 21 век диктует свои правила. Современный школьник – человек 21-го миллениума, человек, для которого использование и применение технологий является таким же обычным делом, как простое общение со сверстниками. Данный факт необходимо принимать как должное и использовать его в правильном ключе при обучении в школе.

Основная цель изучения иностранных языков в школе – это формирование у школьников иноязычной коммуникативной компетенции, то есть способности и готовности осуществлять иноязычное межличностное и межкультурное общение с носителями языка (1). Для достижения поставленной цели просто необходимо создание реальных и воображаемых ситуаций

общения на уроке иностранного языка. Для этого применяются разнообразные средства обучения, среди которых можно выделить, использование аутентичных аудио- и видеоматериалов, как наиболее продуктивное и эффективное на современном этапе.

Использование медиаресурсов на уроках – важный компонент системы образования, представляет собой нетрадиционный способ организации обучения через активные способы действий, направленных на реализацию личностно-ориентированного подхода. Цель использования аудио- и видеоматериалов на уроках видится в погружении учащихся в иноязычную среду. Несмотря на то, что создана искусственно, она предоставляет учащимся великолепную возможность слушать и воспринимать аутентичную речь, не выезжая при этом в страну изучаемого ими иностранного языка.

Слухо-произносительный навык – это способность правильно, в соответствии с нормами изучаемого языка, воспринимать услышанный звуковой образец и адекватно его воспроизводить (2). Ритмико-интонационный навык – это интонационно и ритмически правильное оформление речи и верная интерпретация интонации. Какой из способов для овладения данными навыками является наиболее эффективным? Конечно же, это имитация – повторение звуков, слов, фраз за преподавателем или диктором в качестве основного приёма обучения при формировании фонетических навыков (3). Исходя из этого, очень важно, чтобы тот самый диктор обладал совершенными звуко-произносительными навыками. Поэтому именно аутентичные аудио- и видеоматериалы выступают главными двигателями в формировании слухо-произносительных и ритмико-интонационных навыков учащихся (4).

Безусловными достоинствами применения аудио- и видеоматериалов на уроке являются следующие:

1. Звучит живой разговорный язык.
2. Представлены различные диапазоны голосов – мужские, женские, детские.
3. Иностранная речь звучит в быстром темпе (представлены диалоги, монологи, полилоги), таким образом,

достигается одна из основных задач обучения устной речи – совершенствование навыков аудирования.

4. Зачастую речь накладывается на естественные помехи – шум городского транспорта, дождь, телефонный звонок, стук в дверь, работает параллельно ТВ или радио, играет музыка, пение птиц, шум воды – то есть достигается максимальное приближение учебного видео к реальной жизни.

Отдельные преимущества видеоматериалов состоят в следующем:

1. Видеопросмотр оказывает эмоциональное воздействие на учащихся, увеличивает объем долговременной памяти, развивает их внимание. Помимо описания событий видеофрагмента, учащиеся анализируют и чувства, и настроения героев, говорят о собственных впечатлениях от просмотра. Таким образом, предоставленный преподавателем учебный материал раскрывается глубже, шире используется эмоционально-оценочная лексика.

2. Отражено поведение в той или иной ситуации разновозрастных носителей языка, которые относятся к различным социальным средам.

3. Зачастую в дополнение к интонации мимика и жестикация помогают понять отношение говорящего к объекту обсуждения или же отношения героев сюжета друг к другу.

4. Музыкальное сопровождение, световые и шумовые эффекты помогают выразить режиссерский замысел видеосюжета. Создание помех способствует выработке так называемой «помехоустойчивости» восприятия, столь необходимого в реальном общении.

К вышесказанному можно добавить, что видеофильмы, мультфильмы на изучаемом иностранном языке играют очень значимую роль в расширении лексического запаса, способствуют повышению мотивации, интереса учащихся к изучению иностранного языка.

В качестве аудиоматериала на уроках иностранного языка могут быть использованы: иностранные песни, фрагменты иностранных радиопередач, аудиокниги на иностранном языке; в качестве видеоматериала могут быть использованы:

художественные и документальные фильмы, мультфильмы, видеозаписи телевизионных новостей и телепередач, реклама, видеозаписи по различным городам и музеям мира.

Таким образом, использование аудио- и видеоматериалов на уроках иностранного языка в школе открывает ряд уникальных возможностей, как для учителя, так и для учащихся в плане формирования иноязычной коммуникативной компетенции. Аудио и видеоматериалы позволяют иметь дело с аутентичной речью, с аутентичной манерой говорения и произношения, дают учащимся более полное представление об использовании изучаемого языка в реальной жизни, тем самым мотивируя их к изучению иностранного языка.

ЛИТЕРАТУРА

1. <https://fgos.ru/> – [электронный ресурс] Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС).
2. Пугачёва, А.А. Особенности формирования слухо-произносительных навыков на старшем этапе обучения английскому языку в средней общеобразовательной школе, ВКР, Пенза. 2018. – 51 с.
3. Щукин, А.Н., Фролова, Г.М. Методика преподавания иностранных языков. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 288 с.
4. Мустафина, Ф.Ш., Методика обучения иностранным языкам и воспитания: учебное пособие, 2-е издание. – Уфа: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы, 2016. – 294 с.
5. <https://kopilkaurokov.ru/angliiskiyYazik/meropriyatia/so-obshchieneni-na-tiemu-ispol-zovaniie-audio-i-vidieomatierialov-na-urokakh-inostrannogho-iazyka>.

УДК 159.99

*Буранишина Г.Г., магистрант
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»
(Уфа, Россия)*

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИНДИКАТОРОВ ОТНОШЕНИЯ К РАБОТЕ И ЛИЧНОЙ ЖИЗНИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ СУБЪЕКТА

Аннотация. Статья раскрывает содержание практического исследования социально-психологических индикаторов отношения к работе и личной жизни в современных условиях жизнедеятельности. Выявлены факторы, раскрывающие взаимосвязь удовлетворенности человека работой и личной жизнью; выявлены количественные характеристики индикаторов и проведен их корреляционный анализ.

Ключевые слова: социально-психологические индикаторы, индикаторы отношения к труду, благополучия, социальной фрустрированности, лояльного поведения.

Эмпирическое исследование проходило в течение 2017–2020 учебного года на базе Башкирского государственного педагогического университета имени М. Акмуллы и включало следующие этапы: 1) систематизация опыта научного исследования изучаемой проблемы; 2) планирование, организация и проведение эмпирического исследования; 3) обработка полученных данных, обсуждение результатов, формулирование выводов.

В нашей работе мы исследовали уровень социальной фрустрированности, уровень удовлетворенности браком и взаимоотношениями, профессиональной деятельностью у молодых людей, которые одновременно работают и учатся по магистерской программе в БГПУ им. М. Акмуллы. Контингент испытуемых представлен в количестве 60 человек в возрасте от 20 до 40 лет. Гендерный состав респондентов, вошедших в выборку – 28

мужчин (46,7%), 32 женщины (53,3%), 53 из которых имеют полные семьи (88%), 7 воспитывают детей в одиночку (12%).

В результате проводимых методик исследований были выделены социально-психологические факторы, раскрывающие специфические особенности отношения человека к работе. К ним относятся следующие факторы, которые составляют различные группы компонентов профессиональной деятельности.

Эмоциональный компонент: удовлетворенность достижениями в работе, удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками, удовлетворенность взаимоотношениями с руководством, удовлетворенность условиями труда, социальная фрустрированность, благополучие или неблагополучие семьи, гордость за организацию, общая удовлетворенность трудом.

Мотивационный компонент: интерес к работе, уровень притязаний в профессиональной деятельности, предпочтение выполняемой работы высокому заработку.

Поведенческий компонент: профессиональная ответственность, вовлеченность в дела организации, нелояльное поведение, организационная лояльность, профессиональная лояльность, лояльность к труду.

С целью проверки данного предположения и эмпирической подтверждения было выдвинуто статистически проверяемое гипотетическое утверждение о том, что существует взаимосвязь между индикаторами отношения к работе и личной жизни.

Инструментарий исследования. На основе анализа теоретического материала, для решения поставленных задач настоящего исследования и проверки гипотезы, на первом этапе исследования был произведен подбор инструментария. В ходе второго этапа была проведена диагностическая работа с применением системы методик.

Социально-психологические индикаторы характеризуют отношение человека к работе и личной жизни. Субъективные индикаторы включают в себя собственное отношение молодого человека к рабочей и личной сфере, центральное положение личной жизни или концентрация внимания на работе, влияние работы на личную жизнь и влияние личной жизни на работу.

В нашей работе мы исследовали уровень социальной фрустрированности, лояльного поведения, уровень удовлетворенности браком и взаимоотношениями, профессиональной деятельностью у молодых людей, которые одновременно работают и учатся по магистерской программе в высшем учебном заведении.

Рассмотрим социально-психологические индикаторы отношения к работе и личной жизни.

1. Индикаторы отношения к труду:

- Объективные – условия труда, уровень заработной платы, социально-психологический климат в коллективе, отношение руководства к сотруднику.

- Субъективные: удовлетворенность или неудовлетворенность трудом, интерес к деятельности или только ориентация на заработок, высокий или низкий уровень притязаний и другие;

2. Индикаторы социальной фрустрированности – неудовлетворенность взаимоотношениями с родными и близкими, ближайшим социальным окружением, социальным статусом, социально-экономическим положением, здоровьем и работоспособностью.

3. Индикаторы лояльного поведения – ценность труда, следование правилам и нормам организации или в профессиональной сфере; преданность и верность, вовлеченность в профессию и в жизнь организации; ответственное отношение к работе, стремление к улучшению компании и т.д.

4. Индикаторы благополучия – удовлетворенность индивида различными аспектами его жизни, эмпирически измеряется такими показателем, как удовлетворенность жизнью.

Итак, для изучения вышеперечисленных индикаторов были выбраны следующие методы исследования:

Опросник «Интегральная удовлетворенность трудом А.В. Батаршева» позволяет оценить не только общую удовлетворенность трудовой деятельности, но и такие составляющие как интерес к работе, удовлетворенность достижениями в работе, взаимоотношениями с сотрудниками и руководством, уровень притязаний в профессиональной

деятельности, предпочтение выполняемой работы высокому заработку, удовлетворенность условиями труда, профессиональная ответственность.

Методика измерения лояльности С.С. Баранской состоит из двух частей, относящихся к различным типам лояльности. В первой части респондентам предлагается оценить данные утверждения с точки зрения отношения сотрудников к организации, в которой они работают; во второй части опросника эти же утверждения оцениваются сотрудниками по отношению к организации, в которой они хотели бы работать.

Методика диагностики уровня социальной фрустрированности Л.И. Вассерман фиксирует степень удовлетворенности личности социальными достижениями в таких аспектах жизнедеятельности как взаимоотношения с семьей, близкими, окружением; социальный статус, здоровье и работоспособность.

Тест-опросник удовлетворенности браком В.В. Столина, Т.Л. Романовой, Г.П. Бутенко диагностирует степень удовлетворенности-неудовлетворенности браком. Опросник представляет собой одномерную шкалу с утверждениями, относящимися к различным сферам: восприятия себя и партнера, мнения, оценки, установки и т.д.

Для проверки гипотезы о том, что существуют взаимосвязи между индикаторами отношения к работе и личной жизни и с целью их выявления на статистически значимом уровне ($p \leq 0,05$) нами был использован коэффициент корреляции Пирсона (r -Пирсона). Он позволил выделить значимые корреляционные связи (см.табл. 2).

Таблица 2
Корреляционные связи по Пирсону между индикаторами отношения к труду и личной жизни (при $p \leq 0,05^{}$, при $p \leq 0,01^{*}$)**

Индикаторы	Удовлетв. взаимоотнош. с детьми	Удовлетв. жилищно- бытовыми условиями	Возможность выбора места работы	Удовлетв. уровнем мед.обслуживания	Удовлетв. проведением досуга	Удовлетв. браком
Гордость за организацию	0,345*	-	0,287**	-	-	-
Удовлетв. достижениями в работе	-	-	-0,282**	-0,342*	0,355*	-
Орг. лояльность		0,266*	-	-		-
Проф. лояльность	-		-	-	0,301*	-
Общая удовлетв. трудом	-	-	-	0,357**	-	-
Удовлетв.взаимоотнош. с руководством	0,286**	-	-	-	-	-

Обнаружены корреляционные связи между такими индикаторами отношения к работе и личной жизни как:

– Удовлетворенность взаимоотношениями с руководством и удовлетворенностью браком ($r=0,286$, $p \leq 0,05$), хорошие взаимоотношения с руководителем и комфортные условия работы влияют на психоэмоциональное состояние работника, на мотивационную сферу и успешность в профессиональной деятельности, что положительно сказывается на семейных взаимоотношениях.

– *Гордость за организацию и удовлетворенность взаимоотношениями с детьми* ($r=0,345$, $p\leq 0,01$). Эмоциональное отношение сотрудника к своей организации, к ее репутации, чувство гордости за компанию взаимосвязано с таким индикатором личной жизни как удовлетворенность взаимоотношениями с детьми. Сотрудник, который считает свою организацию одной из лучших, гордится своей причастностью, лоялен к ней, он испытывает меньшую социальную фрустрированность в сфере взаимоотношений с детьми. Это может быть вызвано тем, что престиж компании и гордость за нее положительно влияют на самооценку и психоэмоциональное состояние сотрудника, что отражается на взаимоотношениях с детьми;

– *Гордостью за организацию и возможностью выбора места работы* ($r=0,287$, $p\leq 0,01$). Работа в престижной организации положительно влияет на послужной список, что дает возможность работнику выбирать новое место работы, опираясь на предыдущий профессиональный опыт. Здесь можно говорить не только о смене работы и перехода из фирмы в другую фирму, скорее о вертикальной ротации внутри компании, точнее о повышении по службе.

– *Организационной лояльностью и удовлетворенностью жилищно-бытовыми условиями* ($r=0,266$, $p\leq 0,05$). Сотрудники, которые преданы своей организации, принимают условия и требования работы, стремятся быть в курсе проблем и планов организации, готовы прилагать усилия для ее развития.

– *Профессиональной лояльностью и удовлетворенностью проведением досуга* ($r=0,301$, $p\leq 0,01$); сотрудники, развивающиеся в своей профессиональной области, профессионалы своего дела – испытывают удовлетворенность проведением досуга. Можно предположить, что досуг таких сотрудников также связан с профессиональной деятельностью, которая приносит удовлетворение. Досуг, как источник удовлетворенности, связан с внутренней мотивацией. Это возможность отдыха и разрядки, занимаясь той деятельностью, которая способствует получению удовлетворения от общения, укреплению чувства идентичности. Нужно уметь организовать и провести свой досуг интересно и

насыщенно, как на работе, так и в личной жизни. С другой стороны, партнер может выступить советчиком и менеджером по отношению к служебной карьере.

– *Удовлетворенностью достижениями в работе и удовлетворенностью проведением досуга* ($r = -0,355$, $p \leq 0,01$). Сотрудник, который имеет профессиональные цели и стремится достичь успеха в работе, уделяет больше времени рабочей сфере, соответственно меньше времени на досуг и качественный отдых.

– *Удовлетворенностью достижениями в работе и возможностью выбора работы* ($r = -0,282$, $p \leq 0,05$). Испытуемые, которые гордятся результатами своей деятельности, успешно реализуют поставленные профессиональные цели, удовлетворены трудом и своими профессиональными достижениями – больше ориентированы на стабильность работы и не испытывают желания сменить место работы.

– *Удовлетворенностью достижениями в работе и удовлетворенностью уровнем медицинского обслуживания* ($r = -0,342$, $p \leq 0,01$). Сотрудники, которые посвящают большую часть своего времени профессиональной деятельности, испытывают большую психофизическую нагрузку, что может привести к снижению работоспособности. Снижение работоспособности – это несоответствие результатов деятельности тем усилиям, которые на нее затрачиваются, и той усталости, которую вызывает эта деятельность. Все это приводит к переутомлению, перенапряжению, ухудшению общего состояния здоровья и обострению хронических заболеваний. Как следствие, становится актуальной необходимость в своевременном получении качественных медицинских услуг.

– *Общей удовлетворенностью трудом и удовлетворенностью уровнем медицинского обслуживания* ($r = -0,357$, $p \leq 0,01$). Сотрудник, который вкладывает собственные физические и эмоциональные ресурсы в профессиональную деятельность не испытывает уверенность в получении качественного медицинского обслуживания для восстановления своего здоровья.

Также, в нашей работе мы исследовали уровень социальной фрустрированности, лояльного поведения, уровень

удовлетворенности браком и взаимоотношениями, профессиональной деятельностью у молодых людей, которые одновременно работают и учатся по магистерской программе в высшем учебном заведении.

I. Согласно количественному анализу:

- для большинства испытуемых характерны высокие показатели удовлетворенности трудом, удовлетворенности отношениями с коллегами и руководством и интереса к работе;

- по шкалам «удовлетворенность условиями труда», «притязания в профессиональной деятельности», «предпочтение выполняемой работы высокому заработку» и «профессиональная ответственность» выявлены низкие показатели. Комфортные условия труда могут оказывать значительное влияние на психофизиологическое состояние сотрудника, следовательно, на сам процесс работы и результаты труда.

- преобладание низкого уровня притязаний в профессиональной деятельности свидетельствует о том, что молодые люди избегают постановки труднодостижимых целей в работе;

- преобладание низкого уровня предпочтения работы высокому заработку говорит о том, что для респондентов работа является материальным ресурсом, средством зарабатывания денег;

- низкий уровень гордости за организацию свидетельствует о нейтральном отношении сотрудников к своей организации и ее репутации;

- однако высокий показатель уровня вовлеченности в дела организации говорит о том, что для большинства сотрудников безразличны потребности, планы и проблемы их организации;

- более половины сотрудников следуют принятым правилам и нормам, не допускают со своей стороны противоправных действий и готовы выполнять свою работу качественно. На данный момент они не задумываются об уходе из организации, несмотря на наличие проблем. Более 38 % считают нынешнюю организацию временным местом работы;

- около 30% стремятся совершенствовать себя и развиваться в своей профессиональной области. Более 50% испытуемых не

считают свое место работы значимым, они не видят цели в совершенствовании себя в данной профессиональной области. Для большинства труд имеет лишь второстепенную, инструментальную значимость;

- большинство испытуемых желает работать в престижной организации, превосходящей другие компании. Они видят себя вовлеченными в дела организации, им хочется работать в такой организации, где они будут желать участвовать в ее жизни, прилагать максимум усилий для ее развития и успешной работы. Эти сотрудники предполагают, что будут преданы своей организации, будут принимать условия и требования работы, стремиться быть в курсе проблем и планов, прилагать усилия для развития компании;

- выявлен низкий уровень социальной фрустрированности;

- более 75% семей удовлетворены своим браком или отношениями, около 15% считают свои семьи неблагополучными, остальные испытывают сложный период в жизни семьи, есть риск как перехода в группу неблагополучной семьи, так и возможность обратить кризис на благо развития и укрепления семьи.

II. Согласно результатам корреляционного анализа:

- хорошие взаимоотношения с руководителем и комфортные условия работы влияют на психоэмоциональное состояние работника, на мотивационную сферу и успешность в профессиональной деятельности, что положительно сказывается на семейных взаимоотношениях;

- сотрудник, который считает свою организацию одной из лучших и лоялен к ней – менее фрустрирован в сфере взаимоотношений с детьми. Это может быть вызвано тем, что престиж компании и гордость за нее положительно влияют на самооценку и психоэмоциональное состояние сотрудника, что отражается на взаимоотношениях с детьми;

- работа в престижной организации дает возможность работнику выбирать новое место работы, опираясь на предыдущий профессиональный опыт. Здесь можно говорить не только о смене работы и перехода из фирмы в другую фирму, скорее о вертикальной ротации внутри компании, точнее о повышении по службе;

- сотрудники, которые преданы своей организации, принимают условия и требования работы, стремятся быть в курсе проблем и планов организации, готовы прилагать усилия для ее развития;

- сотрудники, развивающиеся в своей профессиональной области, профессионалы своего дела – испытывают удовлетворенность проведением досуга. Можно предположить, что досуг таких сотрудников также связан с профессиональной деятельностью, которая приносит удовлетворение. Досуг, как источник удовлетворенности, связан с внутренней мотивацией. Это возможность отдыха и разрядки, занимаясь той деятельностью, которая способствует получению удовлетворения от общения, укреплению чувства идентичности. Нужно уметь организовать и провести свой досуг интересно и насыщенно, как на работе, так и в личной жизни. С другой стороны, партнер может выступить советчиком и менеджером по отношению к служебной карьере;

- сотрудник, который имеет профессиональные цели и стремится достичь успеха в работе, уделяет больше времени рабочей сфере, соответственно меньше времени на досуг и качественный отдых;

- испытуемые, которые гордятся результатами своей деятельности, успешно реализуют поставленные профессиональные цели, удовлетворены трудом и своими профессиональными достижениями – больше ориентированы на стабильность работы и не испытывают желания сменить место работы;

- сотрудники, которые посвящают большую часть своего времени профессиональной деятельности, испытывают большую психофизическую нагрузку, что может привести к снижению работоспособности. Снижение работоспособности – это несоответствие результатов деятельности тем усилиям, которые на нее затрачиваются, и той усталости, которую вызывает эта деятельность. Все это приводит к переутомлению, перенапряжению, ухудшению общего состояния здоровья и обострению хронических заболеваний. Как следствие, становится

актуальной необходимостью в своевременном получении качественных медицинских услуг.

ЛИТЕРАТУРА

1. Биктагирова, А.Р., Саяхов, Р.Л., Шурухина, Г.А. Ценностный и адаптивный профиль молодежи, занимающейся единоборствами. *Minbar. Islamic Studies*. – 2019. – №12(1).
2. Биктагирова, А.Р. Исследование психологической культуры руководителя [Текст] // *Образование и саморазвитие*. – 2009. – №1. – С.218–223.
3. Биктагирова, А.Р. Индикаторы профессионального благополучия госслужащих [Текст] // *European Social Science Journal*. – 2016. – № 8. – С. 225–231.
4. Климов, Е.А. Психология профессионала: избранные труды / Е.А. Климов. – Воронеж: МОДЭК; Москва: Институт практической психологии, 1996. – 400 с. (Психологи Отечества).
5. Кольцова, Е.А. Представления работников российских организаций о балансе между работой и личной жизнью // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. – 2014. – №2. – С. 160–168.
6. Куликов, Л.В., Дмитриева М.С., Долина М.Ю., Иванов О.В., Розанова М.А., Тимошенко Т.Г. Факторы психологического благополучия личности//Теоретические и прикладные вопросы психологии: Матер. Юбилейной конф. «Ананьевские чтения – 97». – №3. – Ч.1. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997. – С. 342–350.
7. Лисовский, В.Т. Советское студенчество. Социологические очерки. – М.: Мысль, 1990. – 216с.
8. Моспан, А.Н. – Баланс работы и личной жизни у сотрудников российского производственного предприятия. [Электронный ресурс]. *Организационная психология*. – 2016. – №2. – С. 8–29. – Режим доступа: <http://orgpsyjournal.hse.ru/>.

УДК 37.048.45

*Гаар Л.А., магистрант
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»
(Уфа, Россия)*

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА С ПОДРОСТКАМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ЦЕНТРА РАЗВИТИЯ

Аннотация. Данная статья посвящена проблеме профориентационного сопровождения подростков с задержкой психического развития. Рассмотрены методики определения профессиональных интересов школьников с задержкой психического развития. В статье произведен сравнительный анализ полученных результатов профориентации подростков с задержкой психического развития.

Ключевые слова: профориентация подростков, задержка психического развития, профессиональное ориентирование, развитие.

Выбор профессии – один из главных жизненных выборов, совершаемых человеком в юном возрасте, основа его дальнейшей успешной социализации.

В современных условиях постоянно меняющегося рынка труда изменяются традиционные специальности, появляются новые, поэтому проблема выбора профессии становится особенно трудной для старшеклассников. Количество профессий в наши дни измеряется пятизначным числом, а их мир представляет собой подвижную картину. По данным же разных исследователей, нормально развивающиеся девятиклассники, например, могут назвать в среднем лишь 20–26 профессий, а учащиеся с задержкой психического развития (ЗПР), почти в 2 раза меньше. Поэтому профориентация у нормально развивающихся школьников, тем более, у школьников с ЗПР зачастую носит стихийный характер [12]. Содержание деятельности в определенной предметной области является существенным фактором в выборе профессии: профессиональные намерения оказываются более устойчивыми, а

овладение деятельностью проходит быстрее и эффективнее, если главной причиной выбора является ориентация именно на содержание предстоящей деятельности.

Профессиональная ориентация (от франц. orientation – установка) – комплекс психолого-педагогических и медицинских мероприятий, направленных на оптимизацию процесса трудоустройства в соответствии с желаниями, склонностями, способностями и с учетом потребности в специалистах народного хозяйства, а также формирование потребности и готовности к труду в условиях рынка, многоукладности форм собственности и предпринимательства [1].

Профориентация – это специально организованная помощь по оптимизации процессов профессионального самоопределения школьников. Поэтому можно сказать, что главной задачей профориентации является всестороннее развитие личности и активизация самих школьников в процессах определения себя, своего места в мире профессий, в социуме. Для того чтобы профессиональное самоопределение учащихся с ОВЗ было успешным, важно развивать у них активное отношение к себе, своим возможностям в связи с осознанием важности самоопределения и адекватного отношения к ситуации выбора профессии, основанного на осознании своих желаний и возможностей. Кроме этого, большую роль в успешной профессиональной ориентации играет фактор максимально адекватной оценки учащимися своих психофизиологических особенностей.

Профориентация – это комплекс мероприятий психолого-педагогического характера, помогающий ребенку определиться в выборе будущей профессии в соответствии со своими интересами, возможностями, способностями. По мнению ученых, к выбору будущей профессии нужно начинать готовить ребенка с дошкольного возраста. Ему необходимо знать, кем работают его родители или работали бабушки и дедушки, познакомиться со спецификой различных профессий, а также интересоваться, кем он хочет стать, когда вырастет. Чем больше ребенок впитает информации и чем более разнообразна и богата она будет, тем

легче ему будет сделать в будущем свой решающий выбор, который определит его жизнь.

В профессиональной диагностике мы используем все общепринятые методы:

1) методы наблюдения, т.е. выделения четкого объекта и параметров наблюдения, способов наблюдения и фиксации результатов, способов интерпретации результатов и др.;

2) беседы-интервью закрытого типа (по строго обозначенным вопросам);

3) открытые беседы-интервью (с возможностью некоторого отвлечения от заранее заготовленных вопросов; опытные профконсультанты считают, что такие беседы дают о клиенте информации больше, чем традиционное тестирование);

4) опросники профессиональной мотивации (специалисты считают, что для клиентов, выбирающих массовые профессии, т.е. «пригодные для большинства», это более важная диагностика, чем определение способностей к профессии);

5) опросники профессиональных способностей: требуется очень избирательное их использование и особая подготовка профконсультанта при интерпретации результатов; эти опросники оправдывают себя применительно к профессиям с особыми условиями труда; для большинства же профессий – «профпригодность формируется в самой трудовой деятельности» (по Е.А. Климову) [6];

6) «Личностные» опросники;

7) проективные личностные тесты;

8) сбор косвенной информации о клиенте от знакомых, от родителей и товарищей, от педагогов и других специалистов;

9) психофизиологические обследования (в широкой практике имеют смысл для профессий с особыми условиями труда, а в специальных исследованиях могут быть использованы для самых разных видов трудовой деятельности);

10) «Профессиональные пробы» в специально организованном учебном процессе по типу «F-теста» японского профессора Фукуямы, что обычно требуют очень больших материальных затрат (создание мастерских, обеспечение

«заинтересованности» фирм и организаций и т.п.) и, к сожалению, не очень подходит к условиям современной РФ;

11) использование различных игровых и тренинговых ситуаций, где моделируются различные аспекты профессиональной деятельности (например, особенности общения или нравственного выбора), что позволяет строить прогнозы относительно будущего профессионального поведения участников этих процедур;

12) исследование и наблюдение за клиентом непосредственно в трудовой деятельности.

Все диагностические профильные методики условно можно разделить на 3 группы, соответствующие трем направлениям профориентации:

- Хочу – диагностика определения области профессиональных интересов и склонностей;
- Могу – диагностика определения способностей и личностных качеств;
- Надо – диагностика уровня готовности учащихся к самостоятельному и осознанному выбору профессионального обучения.

В настоящий момент существует множество компьютерных тестов, касающихся профориентации, как устанавливаемых на локальный компьютер, так и онлайн тестов. Многие из них составлены не для специалистов, а для широкого круга населения и, являются весьма приблизительным измерительным инструментом. В нашей работе мы пользуемся достаточно проверенными стандартными методиками, которые позволяют нам наиболее точно определять области профессиональных интересов и склонностей, способностей и личностных качеств, а также уровень готовности учащихся к самостоятельному и осознанному выбору профессионального обучения.

Основным критерием выбора методов профессиональной диагностики является доступность их для детей с задержанным развитием. К сожалению, в нашей практике мы постоянно сталкиваемся с определенными трудностями. Многие общепризнанные методики: опросники, тесты труднодоступны для учащихся с ЗПР. Из-за недостаточности мыслительной

деятельности, жизненного опыта (инфантилизма), критичности, неверной самооценки, слабости рефлексии и пр. учащиеся с ЗПР слабо или неверно анализируют вопросы и свои ответы на них. Школьники часто не понимают вопроса, утверждения теста или не знают, как отвечать, или неверно трактуют свою позицию по конкретному вопросу, утверждению. Поэтому для учащихся с ЗПР мы можем применять достаточно ограниченный круг методик, часто вынуждены заниматься переформулировкой вопросов или утверждений или проводить предварительные подробные разъяснения. В связи с этим многие опросники и тесты нуждаются в существенной адаптации.

Помимо доступности другими критериями в выборе диагностических методик для учащихся с ЗПР являлись актуальность, надежность и валидность, простота и экономичность интерпретации. Поэтому в работу включены диагностические методики, которые на наш взгляд, лучше всего соответствуют этим требованиям.

Таким образом, мы определили диагностический минимум, состоящий из методик, предназначенных для учащихся 7–9 классов с ЗПР. Некоторые методики, входящие в диагностический минимум, как уже говорилось, адаптированы нами с целью упрощения их для учащихся с задержанным развитием. Мы используем также авторские анкеты для детей и их родителей.

Помимо этого нами составлен банк методик для углубленной диагностики, используемый в случаях затруднений в выборе профессии или по другим причинам (таблица 2). Диагностические мероприятия проводятся постоянно в течение года. Часто во время занятий по профориентации учащиеся самостоятельно с помощью психолога и дефектолога проводят простейшие экспресс-диагностики: тест на самооценку, «кто я?», тест на определение самооценки, темперамента и пр. При обоюдном желании всех учащихся психолог совместно с дефектологом в корректной форме тут же интерпретирует результаты.

При этом мы наблюдаем существенное повышение интереса как к результату лично проведенного учащимися теста, так и повышение общей мотивации к занятиям по профориентации.

Многие из предлагаемых методик могут использоваться используются нами в режиме онлайн.

Диагностическая работа в исследовании проблемы профессионального самоопределения старшеклассников выполняет ряд функций:

- ✓ обеспечивает самоопределения ученика, являющегося субъектом выбора образовательного профиля, изучения им оснований для этого выбора;

- ✓ фиксирует и отслеживает значимые параметры формирования готовности к выбору профессии, как у отдельного ученика, так и на уровне класса;

- ✓ позволяет оценить эффективность работы по формированию профессионального самоопределения.

Большинство диагностических заданий предлагается в форме самодиагностики, когда учащийся сам проверяет себя, обрабатывает полученные результаты, делает выводы.

С целью выявления уровня сформированности профессионального самоопределения и факторов, оказывающих влияние на осознанный выбор профессии учащимися, нами были опрошены 8 учащихся 9 класса МБОУ СОШ с. Первомайское Туймазинского района Республики Башкортостан. Было определено, что старшеклассникам необходима целенаправленная помощь в осознании и формировании профессионального самоопределения. Профессиональное ориентирование должно обеспечить не только выбор профессии, но и повысить уровень самопознания и самооценку. Для этого учащемуся необходимо:

- проанализировать индивидуально-психологические особенности, возможности и склонности;

- проверить с помощью взрослых соответствие выраженных склонностей и способностей определённому типу профессий;

- иметь знания о профессии;

- учитывать объективные и субъективные факторы и условия при выборе профессии.

В соответствии с целью исследования был выбран психодиагностический инструментарий, представленный в таблице 1.

Таблица 1

Диагностические методики для оценки профессионального
самоопределения старшеклассников

Критерии	Диагностические методики
Когнитивный	– Анкета Методика «Профиль» (методика карты интересов А. Голомштока в модификации Г. Резапкиной) – Дифференциально- диагностический опросник Е.А. Климова
Социальный	– Тест – опросник Дж. Голланда (Тест-опросник Холланда)

Анализ результатов проведённого исследования начнём с Дифференциально – диагностического опросника Е.А. Климова (далее – ДДО Е.А. Климова). В ходе исследования профессиональной направленности учащихся с использованием ДДО Е.А. Климова, общее количество исследуемых распределилось на группы в зависимости склонностей к определённому типу профессий. Анализируя результаты исследования, для всей выборки учащихся 9 класса можно отметить преобладание технической направленности в выборе сферы деятельности. Полученные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования склонностей к определённому
типу профессий учащихся по методике ДДО Е.А. Климова

Учащиеся	Человек природа	Человек техника	Человек человек	Человек знаковая система	Человек художествен ный образ
-----------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---	--

Количество	2	3	0	1	2
-------------------	---	---	---	---	---

Результаты исследования склонностей к определенному типу профессий учащихся по методике ДДО Е.А. Климова представлены в виде гистограммы на рисунке 1.



Рис. 1. Дифференциально-диагностического опросника Е.А. Климова

Среди учащихся девятого класса преобладает соответствие типу профессий «Человек – Техника» – три человека. Учащиеся, соответствующие этому типу, предпочитают выбирать профессии, связанные с трудом работников направленного на технические объекты (машины, механизмы, материалы, виды энергии).

По результату опроса двое старшеклассника относятся к типу «Человек – Природа». Для людей этого типа предпочтительны занятия, связанные с растениеводством, животноводством и лесным хозяйством (агроном, ветеринар, лесничий, эколог). Для старшеклассников, относящихся к типу «Человек – знаковая система» (один учащийся) предпочтительны профессии, связанные с расчетами, цифрами и буквенными знаками, в том числе и музыкальные специальности (инженер, графолог, экономист). Старшеклассникам, относящимся к типу «Человек – Художественный образ» (два учащихся) характерны профессии, связанные с творчеством (актеры, художники).

Поскольку ситуация выбора профессии характеризуется многомерностью, для правильного выбора профессии учащемуся необходимо осуществить большой объем аналитической работы. Прежде всего ему нужно проанализировать свои внутренние ресурсы (интересы, способности, особенности характера, ценностные ориентации и т. д.), требования избираемой профессии, осознать потенциальные несоответствия и оценить возможность их коррекции.

С этой целью обучаемым было предложено ответить на ряд вопросов анкеты Методика «Профиль» (методика карты интересов А. Голомштока в модификации Г. Резапкиной) [8].

Данные, полученные с помощью этой методики, позволяют выявить не только круг интересов учащегося, но и степень их выраженности, что имеет особое значение в формировании мотивации выбора будущей профессии. Изучение интересов, способностей учащихся может осуществляться различными способами – от простого наблюдения за их успехами в освоении учебных дисциплин до использования различных анкет, опросников. Использование данной методики позволяет предварительно проанализировать интересы, близкие к тому или иному виду деятельности.

Результаты исследования интересов учащихся представлены в гистограмме на рисунке 2.



Рис. 2. Результаты методики «Профиль» (методика карты интересов А. Голомштока в модификации Г. Резапкиной).

Изучение интересов старшеклассников показало, что значительную часть составляет спорт и военное дело – трое тестируемых учащихся; один человек – предпринимательство и домоводство; один человек – география и геология; один человек – радиотехника и электроника; два человека – литература и искусство.

Такие направления как физика и математика, химия и биология, механика и конструирование, педагогика и медицина остались без показателя, можно предположить, что это связано с слабо выраженным интересом к данным наукам у учащихся, вследствие нарушений интеллектуальных функций мозга.

Дополнительно, учащимся было предложено пройти еще один тест Дж. Голланда на определение профессионального типа личности. Методика позволяет соотнести склонности, способности, интеллект с различными профессиями для наилучшего выбора профессии.

Результаты теста представлены на диаграмме рисунок 3.



Рис. 3. Результаты теста Дж.Голланда на определение профессионального типа личности.

Результаты тестирования показали, что трое учащихся принадлежат к реалистическому типу – люди такого типа предпочитают работать с вещами, а не людьми (техник, шофер, ювелир, автомеханик, фермер). Один учащийся – относится к социальному типу, данный тип ориентирован на общение, взаимодействие с другими людьми (учитель, преподаватель, психолог, врач, продавец). Один учащийся – предприимчивый тип, выбирает цели и задачи, которые позволяют ему проявить энергию (директор, адвокат, предприниматель, риэлтор, работник справочного бюро). Трое учащихся – артистический тип, предпочитают занятия творческого характера (фотограф, художник, музыкант, журналист, дизайнер).

Такие типы как интеллектуальный, конвенциональный не были выбраны учащимися, такие люди отдают предпочтение четким действиям (кассир, инспектор налоговой службы, бухгалтер, библиотекарь), а детям с задержкой психического развития четкие действия с самоконтролем недоступны.

В целом, в ходе анкетирования были выявлены несоответствия заинтересованности учащихся в получении знаний в той области деятельности, которая не является основополагающей в выбранной ими профессии.

В педагогической работе был использован личностно-деятельностный подход. В центре обучения находился сам обучаемый, его цели, мотивы, потребности, интеллект и другие индивидуально-психологические качества. Обучающийся рассматривался как субъект учебной деятельности, а профессиональное самоопределение как процесс, происходящий одновременно с учебной деятельностью. Таким образом, учащиеся как субъекты сами организовали деятельность по формированию профессионального самоопределения, а эта деятельность в свою очередь формировала учащихся как субъектов.

Именно включение старшеклассников в доступную им практическую деятельность по формированию профессионального самоопределения является эффективным средством закрепления сделанного ими профессионального выбора.

В ходе формирующего эксперимента основной упор был сделан на формирование самостоятельности и активности в получении профессиональных знаний и умений, необходимых при выборе будущей профессии. Основной задачей на этом этапе ставилась организация и осуществление психолого-педагогической поддержки в формировании профессионального самоопределения старшеклассников.

Таким образом, профессиональное самоопределение является важным фактором самореализации личности старшеклассника с ЗПР в конкретной профессии и в культуре вообще. Постоянный поиск своего места в мире профессий позволяет подростку найти область деятельности для полной реализации. Будучи устремленными в будущее старше школьники с ЗПР должны четко понимать, что благополучие и успех в жизни прежде всего будут зависеть от правильного выбора профессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондарев, В.П. Выбор профессии. – М.: Педагогика, 1989. – 128 с.
2. Борисова, Е.М., Гуревич К.М. Психологическая диагностика в школьной профориентации// Вопросы психологии, 1988 – №1. – 83 с.

3. Винник, М.О. Задержка психического развития у детей: методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 154 с.
4. Власова, Т.А., Певзнер, М.С. Дети с временными задержками развития. – М.: Педагогика, 1971. – 264 с.
5. Гусакова, А.М. Ознакомление с профессиями// Начальная школа. – 1980, №1. – 168 с.
6. Климов, Е.А. Как выбрать профессию. – М.: Просвещение, 1984. – 192 с.
7. Климов, Е.А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. – М.: Знание, 1983 – 96 с.
8. Резапкина, Г.В. Я и моя профессия: Программа профессионального самоопределения для подростков. – М., 2000г. – 125 с.
9. Голомштак, А. Модификация методики «Карта интересов» Методика «Профиль» / А. Голомштак. – Режим доступа [<https://psytests.org/profession/profile.html>]. – Дата обращения 25.12.2019.
10. Голланд, Дж. Тест профессионального личностного типа [Электронный ресурс] / Дж. Голланд. Режим доступа [<http://psytests.org/profession/hollandA-run.html>]. Дата обращения 25.12.2019.
11. Климов, Е.А. Дифференциально-диагностический опросник (ДДО) [Электронный ресурс] / Е.А. Климов. – Режим доступа [<http://onlinetestpad.com/ru/test/99-differencialno-diagnosticheskijoprosnik-ddo-eaklimova>]. – Дата обращения 25.12.2019.
12. Касимова, Э.Г. Законодательная основа применения инновационных образовательных технологий в обучении инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. – Евразийский юридический журнал. – 2014. – № 11 (78). – 202 – 203 с.

УДК 81.811.111-26

*Самситова Р.И., студент
ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы»
(Уфа, Россия)*

ИСТОРИЯ ИЗУЧЕНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ЯЗЫКОЗНАНИИ

Аннотация. В статье рассматривается история изучения фразеологических единиц в языкознании. Автором выделены важные аспекты исследования этой науки: устойчивость, системность и семантическая структура фразеологических единиц, их происхождение и основные функции. Также отмечено, что сложной отраслью фразеологии является перевод фразеологических единиц, который требует немалого опыта в сфере исследования этой дисциплины.

Ключевые слова: фразеологические единицы, слово, словосочетание, компонент, историческое развитие, современное состояние фразеологического состава языка.

Фразеологические единицы распространены как в устной, так и в письменной речи. Знание фразеологических единиц позволяет понять то, о чем хочет сказать собеседник, используя тот или иной фразеологизм или о чем идет речь в произведениях, написанных в разных стилях.

Впервые термин «phraseologie» (от греч. phrasis, Р.п. phraseos – выражение, logos – слово, учение) был введен Шарлем Балли. Он считал, что фразеология входит в состав стилистики, то есть не является отдельной дисциплиной. По мнению Ш. Балли, фразеология является разделом стилистики, изучающий связанные сочетания [2; 43].

Ш. Балли включил главу о фразеологии в свой учебник по стилистике, а также систематизировал словосочетания в двух своих книгах: «Очерки стилистики» и «Французская стилистика». Именно поэтому его считают основателем теории фразеологии.

Е.Д. Поливанов впервые выдвинул вопрос о фразеологии как о лингвистической дисциплине. В 1928 году он высказал

мысль о том, что фразеология займет обособленную и устойчивую позицию в лингвистической литературе будущего. Он писал, что возникает потребность в особой дисциплине, которую можно было бы соизмерить с синтаксисом, но в то же время которая учитывала бы индивидуальные значения отдельных словосочетаний, наподобие того, как лексика имеет дело с индивидуальными лексическими значениями отдельных слов. Эту сферу языкознания он и назвал фразеологией: «Этому отделу языкознания, как и совокупности изучаемых в нем явлений, я и уделяю наименование фразеологии (укажу, что для данного значения предлагается и другой термин – идиоматика)» [9; 36].

Советский лингвист Б.А. Ларин был первым ученым после Е.Д. Поливанова, который проявил большой интерес к развитию фразеологии. В 1956 году он издал свои «Очерки по фразеологии. О систематизации и методах исследования фразеологии», где он поднимал вопрос о фразеологии как о лингвистической дисциплине. «Фразеология как лингвистическая дисциплина находится еще в стадии «скрытого развития»..., но она еще не оформилась как зрелый плод подготовительных трудов» [6; 15].

Академик В.В. Виноградов положил начало научной разработки русской фразеологии как самостоятельной лингвистической дисциплины, также В.В. Виноградовым был внесен вклад в разработку теории устойчивых словосочетаний. В.В. Виноградов первым стал использовать термин «фразеологическая единица», причем он говорил не только об описании фразеологизмов, но и об их происхождении и сфере употребления [3; 56].

Он написал множество работ, которые были посвящены анализу фразеологического состава произведений художественной, научно-популярной, общественно-политической, художественно-документальной, мемуарной и другой литературы. В этих работах представлен анализ фразеологизмов в семантическом, лексико-семантическом, морфологическом и синтаксическом отношении.

С конца 50-х годов вопросами изучения фразеологизмов начинают интересоваться А.И. Смирницкий и О.С. Ахманова. А.И. Смирницкий в своей работе «Лексикология английского

языка» (1998) занимается сопоставительным изучением русской и английской фразеологии.

О.С. Ахманова также проявляет интерес к изучению английской фразеологии и сравнению ее с русской. В своей работе «Очерк по общей и русской лексикологии» (1957) она исследует структуру фразеологизмов.

Н.М. Шанский, один из крупнейших отечественных филологов, в 60-е годы публикует свои работы по теории фразеологии. Он занимался разработкой дифференциальных признаков фразеологических единиц, сопоставлением фразеологической единицы со словом и со словосочетанием, изучением семантической слитности, лексической структуры, а также стилистических свойств фразеологизмов.

Наряду с русской фразеологией исследовалась башкирская фразеология. С развитием лексикографии начались исследования фразеологизмов башкирского языка. Первым монографическим исследованием по изучению фразеологизмов башкирского языка в сопоставлении с татарским языком является работа С.Н. Муратова «Устойчивые словосочетания в тюркских языках» (1961). В 1963 году было выпущено методическое пособие Х.Г. Юсупова «Фразеология башкирского языка», которое было написано по материалу романа Х.Л. Давлетшиной «Ырғыз» («Иргиз»). В пособии рассматриваются стилистические функции фразеологизмов в романе.

Дж.Г. Киекбаев в 1966 году издал учебное пособие по башкирской лексикологии, содержащее общую характеристику лексики и фразеологии современного башкирского литературного языка. В своей книге «Хэзерге башкорт теленең лексикаһы һәм фразеологияһы» («Лексика и фразеология современного башкирского языка») Дж.Г. Киекбаев даёт смысловую и грамматическую классификацию фразеологических единств, выделяет основные их типы: простые фразеологические сочетания, идиоматические выражения, пословицы и крылатые слова.

Научный вклад в теорию фразеологии башкирского языка внёс З.Г. Ураксин. В работе З.Г. Ураксина «Фразеология башкирского языка» (1975) представлены систематизированное описание, семантический, грамматический и синтагматический

анализ, раскрыты парадигматические свойства и трансформационные свойства, этимология фразеологии. Основным признаком фразеологизмов, по мнению исследователя, является лексическая связанность и цельность их значений, наличие особого типа значения, основанного на образности, которая тесно связана с семантикой фразеологизма с самого его момента возникновения в языке как самостоятельной единицы.

Исследователем выделены следующие признаки фразеологических единиц:

- 1) устойчивая связь между компонентами;
- 2) воспроизводимость, исходящая из целостности значения единицы;
- 3) образное отражение действительности (метафоричность для всех без исключения);
- 4) особый характер значения, связанный с образностью;
- 5) выражение понятия, а не суждения.

Все другие свойства, как указывает проф. З.Г. Ураксин, вытекают из основных признаков. Основной принцип данной классификации связан с лексической связанностью и образностью фразеологизмов. Фразеологические единицы в основном существуют, опираясь на конкретный образ, то есть большинство фразеологизмов, сохраняют связь со своей внутренней формой.

З.Г. Ураксин, сравнивая слово и фразеологизм, отмечает, что по своей номинативной функции они совпадают, то и другое выражает определенные понятия и служит обозначениями явлений действительности. Но между ними имеются существенные различия. Значение слова может быть прямым номинативным, а семантика фразеологизма образно-номинативным (слово обозначает, а фразеологизм изображает).

Изучению фразеологизмов башкирского языка посвящены также труды М.Х. Ахтямова, Г.Г. Кагарманова, З.М. Раемгужиной, Р.Х. Хайруллиной и др.

Фразеологизмы башкирского языка систематизированы в словарях З.Г. Ураксина, Ф.А. Надршиной, Х.Г. Юсупова «Башкортса-русса фразеологик һүзлек» 1973 года («Башкирско-русский фразеологический словарь»), З.Г. Ураксина «Русско-башкирский фразеологический словарь» (1989), «Башкорт теленең

фразеологик һүзлеге» 1996, 2006 годов («Фразеологический словарь башкирского языка»).

В английской и американской лингвистической литературе мало работ, специально посвященных теории фразеологии, но и в имеющихся самых значительных работах не ставятся такие фундаментальные вопросы, как научно обоснованные критерии выделения фразеологизмов, соотношение фразеологических единиц и слов, системность фразеологии, фразеологическая вариантность, фразообразование, метод изучения фразеологии и т.д.

Не ставится английскими и американскими учеными вопрос о фразеологии как о лингвистической дисциплине. Этим и объясняется отсутствие в английском языке названия для данной дисциплины. По мнению Вейнрейха, «исследование идиоматичности языков является, по крайней мере, в западных школах, одним из наиболее пренебрегаемых и наименее изученных аспектов современной лингвистики» [13; 163].

Пословицам повезло значительно больше. Пословицы изучаются в многочисленных работах. Издавался специальный журнал «Proverbium» (1965–1975 гг.). Издание этого журнала объясняется тем, что паремология (учение о пословицах) традиционно рассматривается как составная часть фольклористики. Пословицы должны изучаться как в фольклоре, так и во фразеологии, но с различных точек зрения.

Во фразеологии они изучаются как единицы фразеологического состава языка, обладающие своеобразными семантическими, стилистическими и структурными особенностями. Большое значение для фразеологии современного английского языка имеет изучение пословиц как источника фразеологической деривации.

Вернемся к вопросу истории развития отечественной фразеологии. В 1963 году Н.Н. Амосова издает книгу «Основы английской фразеологии». В ней она приводит классификацию фразеологических единиц, отграничивает их от свободных словосочетаний, а также разрабатывает основные понятия фразеологии как особой отрасли языкознания. Все это делает ее работу серьезным вкладом в теорию фразеологии.

В 1964 г. А.В. Кунин защищает докторскую диссертацию на тему «Основные понятия английской фразеологии как лингвистической дисциплины и создание англо-русского фразеологического словаря». Были написаны две книги на основе диссертации: «Английская фразеология» (1970) и «Фразеология современного английского языка» (1972). В этих работах была изложена фразеологическая концепция автора, которая сыграла важную роль в становлении фразеологии в качестве отдельной лингвистической дисциплины. В своей фразеологической теории А.В. Кунин ввел новые научные термины «узуальное употребление» и «окказиональное употребление» [5; 221] и проанализировал разнообразные типы окказионального преобразования фразеологизмов в контексте на материале английского языка.

В.Н. Телия в своих работах уделяет внимание семантике фразеологизмов и их номинативному аспекту. В кандидатской диссертации «Типы преобразований лексического состава идиом» В.Н. Телия исследует проблемы вариантности, тождества и различия идиом как структурных единиц языка. В своей книге «Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты» она обращается к разработке лингвокультурологического анализа фразеологии на материале русского и других национальных языков. В.Н. Телия в своих работах формирует особое направление, которое можно было бы назвать антропологической фразеологией, так как в нее включен носитель языка как интерпретатор значения [10; 96].

Изучением вопросов и проблем фразеологии занимались и многие другие ученые (В.П. Жуков, М.Т. Тагиев, Р.Н. Попов, А.И. Молотков, Т.Н. Федуленкова и другие). Их труды способствовали развитию теории фразеологии.

Огромное количество работ отечественных лингвистов представляет собой ценное языковое и культурное наследие, позволившее советской, а впоследствии российской науке выдвинуться на первый план в изучении фразеологической теории.

В узком смысле фразеология включает в себя только фразеологизмы, эквивалентные словам (номинативные). К числу работ, отражающих такое понимание объема и состава

фразеологии русского языка, относятся статьи и монографии С.И. Ожегова, Н.Н. Амосовой, В.П. Жукова.

При узком подходе фразеологизмы во многом подобны словам, поэтому некоторые ученые включают фразеологию в состав лексикологии. Однако выделение фразеологии в качестве самостоятельной лингвистической дисциплины обосновано, так как имеется большой объем языкового материала, который является специфическим.

В широком смысле фразеология включает в себя все устойчивые выражения:

- 1) единицы, эквивалентные слову (номинативные);
- 2) единицы, в семантическом и структурном отношении соответствующие предложению (коммуникативные). К таким единицам относятся афоризмы, пословицы, поговорки, «крылатые выражения».

Примером такого широкого понимания объема и состава фразеологии может служить точка зрения В.Л. Архангельского, О.С. Ахмановой, Н.М. Шанского. Понимание фразеологии в широком смысле восходит к трудам В.В. Виноградова.

Отнесение тех или иных словосочетаний к фразеологии не обуславливается тем, являются ли они номинативными единицами или коммуникативными, а тем, извлекаются ли они из памяти целиком или создаются в процессе общения.

Существует множество определений фразеологии как науки.

Лингвистический энциклопедический словарь трактует фразеологию следующим образом:

Фразеология – это раздел языкознания, изучающий фразеологический состав языка в его современном состоянии и историческом развитии, совокупность фразеологизмов данного языка, то же, что фразеологический состав [14; 599].

Согласно словарю лингвистических терминов О.С. Ахмановой, термин «фразеология» имеет следующие значения:

- 1) раздел языкознания, изучающий лексико-семантическую структуру слов языка;
- 2) состав фразеологических единиц данного языка;

3) совокупность, вид, тип, разновидность фразеологических единиц [1; 534].

По мнению Н.М. Шанского, фразеологией является раздел языкознания, изучающий фразеологическую систему языка в ее современном состоянии и историческом развитии (изучающий устойчивые сочетания в языке) [12; 4].

Н.Д. Фомина и М.А. Бакина дают схожую дефиницию фразеологии. Они пишут, что фразеология – это «раздел языкознания, который изучает фразеологизмы, то есть семантически целостные устойчивые сочетания слов, воспроизводимые в речи, как и слова, в готовом виде» [11; 37].

Устойчивые словосочетания, которые воспроизводятся в речи в качестве готовых и целостных единиц являются объектом фразеологии.

Обозначим объект фразеологии:

1) идиомы (полностью переосмысленные образные выражения). Термин «идиомы» впервые был введен английским лингвистом Л.П. Смитом. Он утверждал, что в английском языке слово «idiom» используется для обозначения французского термина «idiotisme», а именно: для того, чтобы обозначить грамматическую структуру сочетаний, характерных для английского языка, хотя очень часто значения этих сочетаний невозможно объяснить с грамматической и логической точек зрения;

2) фразеологические сочетания (в них переосмыслено одно из слов-компонентов);

3) речевые штампы (заданы определенным стилем и эпохой);

4) паремии (пословицы и поговорки, которые обладают и прямым и переносным значением);

5) клише («речевые заготовки», связанные с правилом общения в определенной ситуации);

6) крылатые слова (афористические образные выражения, которые восходят к определенному автору или анонимному литературному источнику).

Согласно А.И. Молоткову, предметом фразеологии является:

- 1) исследование природы фразеологических единиц;
- 2) выявление закономерностей функционирования фразеологизмов в речи [7; 18].

Обозначим задачи фразеологии:

1. Четкая систематизация и классификация фразеологических единиц;
2. Содержание истории развития фразеологизмов, так как не проследив путь исторического развития фразеологической единицы, невозможно понять ее суть.

Можно сказать, что в задачи фразеологии как науки входит тотальное изучение фразеологических единиц разных языков.

Важными аспектами исследования этой науки являются: устойчивость, системность и семантическая структура фразеологических единиц, их происхождение и основные функции. Сложной отраслью фразеологии является перевод фразеологических единиц, который требует немалого опыта в сфере исследования этой дисциплины.

Предметом истории фразеологии является изучение первичных, исходных форм и значений фразеологизмов, определение их источников по всем доступным памятникам, выявление сфер их употребления в разные эпохи существования языка, а также установление объема фразеологического состава и его системной упорядоченности в ту или иную историческую эпоху развития языка.

В круг вопросов, которыми занимается фразеология, входят вопросы, касающиеся принципов выделения фразеологических единиц, методы изучения фразеологизмов, классификация фразеологических единиц, описание их в словарях (фразеография). Фразеография – раздел языкознания, занимающийся описанием и систематизацией фразеологических оборотов и составлением фразеологических словарей [8; 301].

Существует два метода исследования фразеологизмов. В языкознании на основе этих методов исследования разрабатываются фразеологические приемы анализа и описания.

Первый метод – метод идентификации. С помощью данного метода устанавливаются тождества слов и синтаксические

конструкции, которые образуют фразеологизмы, с их свободными аналогами.

Второй метод – метод аппликации. Он является разновидностью метода идентификации. Метод аппликации ограничен в выборе переменных, устанавливает отличные структурно-семантические организации фразеологизма от сочетаний, образуемых в соответствии с регулярными закономерностями выбора и комбинации [4; 40].

Таким образом, фразеология – это наука, изучающая устойчивые сочетания в языке, в круг исследований которой входят только фразеологические единицы; совокупность устойчивых сочетаний в языке в целом, в языке того или иного писателя, какого-либо художественного произведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахманова, О.С. Словарь лингвистических терминов [Текст] / О.С. Ахманова. – М.: Советская энциклопедия, 1966. – С. 534.
2. Балли, Ш. Краткий очерк стилистики [Текст] / Ш. Балли. – М.: Эдиториал УРСС, 1905. – С. 43, 57.
3. Виноградов, В.В. Основные понятия русской фразеологии как лингвистической дисциплины [Текст] / В.В. Виноградов. – Л.: ЛГУ, 1946. – С. 56.
4. Копыленко, М.М., Попова, З.Д. Очерки по общей фразеологии [Текст] / М.М. Копыленко. – Воронеж: Воронежский университет, 1978. – С. 40.
5. Кунин, А.В. Фразеология современного английского языка [Текст] / А.В. Кунин. – М.: Международные отношения, 1972. – С. 221.
6. Ларин, Б.А. Очерки по фразеологии // Очерки по лексикологии, фразеологии и стилистике: Ученые записки, № 198 [Текст] / Б.А. Ларин. – Л., 1956. – С. 15, 37.
7. Молотков, А.И. Основы фразеологии русского языка [Текст] / А.И. Молотков. – Ленинград: Наука. Ленинградское отделение, 1977. – С. 18.
8. Нелюбин, Л.Л. Толковый переводоведческий словарь. 3-е издание, переработанное [Текст] / Л.Л. Нелюбин. – М.: Флинта: Наука, 2003. – С. 301.

9. Поливанов, Е.Д. Русский язык сегодняшнего дня. Книга четвертая [Текст] / Е.Д. Поливанов. – Л.: Государственное издательство, 1928. – С. 36.

10. Телия, В.Н. Русская фразеология: Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты [Текст] / В.Н. Телия. – М.: Языки русской культуры, 1996. – С. 96.

11. Фомина, Н.Д., Бакина, М.А. Фразеология современного русского языка [Текст] / Н.Д. Фомина, М.А. Бакина. – М.: Университет дружбы народов, 1985. – 61 с.

12. Шанский, Н.М. Фразеология современного русского языка [Текст] / Н.М. Шанский. – СПб.: Специальная Литература, 1996. – С. 4.

13. Weinreich, U. Problems in the Analysis of Idioms: Substance and Structure of Language [Text] / U. Weinreich. – LA: University of California Press, Berkley and Los Angeles, 1984. – 208 p.

14. Онлайн словарь; режим доступа: <https://www.multitran.ru/> (20.03.2019).

УДК 371.8

*Усманова Ю.Р., студент
ФГБОУ ВПО «БГПУ им. М. Акмуллы»
(Уфа, Россия)*

РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ (НА ПРИМЕРЕ Г.НЕФТЕКАМСКА)

Аннотация. В статье рассматриваются формы работы, способствующие успешной социальной активности подростков на примере работы общественных организаций на базе Дворца творчества г. Нефтекамска, а также их значение и влияние на будущее каждого из них.

Ключевые слова: социальная активность, личность, дополнительное образование.

Социальная активность – это способность человека производить общественно значимые преобразования в мире на основе присвоения богатств материальной и духовной культуры, проявляющаяся в творчестве, волевых актах, общении, поведении. Социальная активность является условием самоопределения человека в обществе и это важно учитывать в организации педагогической практики [1; 308].

Значительный вклад в разработку проблемы социальной активности внесли философы Е.А. Ануфриев, Г.С. Ануфриева, Л.М. Архангельский, Л.П. Буева, В.Х. Беленький, Ю.Е. Волков, М.С. Каган, А.В. Ключев, В.Г. Мордкович, М.А. Нугаев, В.Л. Смирнов, Л.П. Станкевич, В.А. Ядов, Е.А. Якуба [2; 16].

Важнейшим критерием социальной активности личности является мотивированность на саморазвитие, принятие другого и содействие другим людям в их деятельности. Таким образом, чтобы повышать социальную активность подростков необходимо разрабатывать программы по формированию активной жизненной позиции ребенка и включение его в различные виды деятельности [3].

Проблема социальной активности школьников-подростков всегда является актуальной. Как взрослый человек не мыслит свою жизнь без общества, так подросток нуждается в нём ещё больше. Социальная активность способствует самоутверждению человека в обществе, помогает развивать творческие способности и влияет на его развитие и культуру. Все эти критерии необходимы в становлении личности, так как, именно в этом возрасте происходят фундаментальные изменения в нём, которые имеют огромное значение для его дальнейшего развития и во взаимодействии с обществом.

Насколько социально активным будет ребёнок, что сформируется в нём к подростковому периоду, отобразится во взрослой жизни, соответственно, это повлияет и на профессиональное самоопределение.

В первую очередь, социальная активность ребёнка проявляется в семье, где выявляется его талант, способности и развиваются навыки. Но полная социальная активность ребёнка невозможна без участия его в жизни общества. Один из отечественных педагогов Е.А. Аркин писал: «Когда ребёнок погружается в поток коллективной жизни, тогда следуют такие стороны детской индивидуальности, которые из-за возможных других условий не могут проявиться или быть обнаруженными. В коллективе, достойном своего имиджа, ребёнок не растворяется, а наоборот, находит условия для выявления и расцвета своих лучших способностей» [4]. Поэтому важно создать для ребёнка определённые условия, где он сможет их выявить и возобладать ими. Такие условия для подростка, в основном, предоставляются в школе, а также учреждениях дополнительного образования.

Роль дополнительного образования в становлении и развитии подрастающего поколения рассматривается сегодня с позиции максимальной поддержки каждого ребёнка в определении его интересов и формировании жизненных ценностей.

На сегодняшний день, на базе Дворца творчества г. Нефтекамска активно работают такие общественные организации как, «ГДОО «Радуга»», «Городской совет старшеклассников», «Российское движение школьников».

Эти объединения направлены на повышение социальной активности учащихся школ города, выявление их лидерских и организаторских качеств, развитие творческих способностей и развитие их коммуникабельности. Мероприятия, проводимые этими организациями, способствуют их социальной активности: участвуя в форумах, мастер-классах, интерактивных площадках, подростки приобретают навыки ораторского мастерства, учатся вести дебаты и обсуждать актуальные проблемы. Необходимо отметить, что обучающиеся являются активными участниками и организаторами спортивно-оздоровительных, интеллектуально-патриотических, культурно-досуговых мероприятий.

Такие объединения, осуществляя так называемое «ненавязчивое воспитание» посредством досуговой деятельности, «включает» подростков в лично значимые творческие виды деятельности, в процессе которых происходит «незаметное» формирование нравственных и культурных ориентиров.

Подводя итоги, важно сказать, что дополнительное образование имеет множество особенностей, позволяющих считать его одним из самых действенных социальных институтов, объективно объединяющих в единый процесс воспитание, обучение и развитие личности ребёнка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дополнительное образование детей: [Текст]: Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Н.Н. Михайлова. – М.: Изд-во Владос, 2002. – 348 с.
2. Пилипчевская, Н.В. Изучение социальной активности студентов педагогического вуза: теория и практика / Н.В. Пилипчевская // Вестник ТГПУ. – 2008. – № 2 (76). – С. 15–19.
3. Демидова, С.А, Сорокина, И.Р. Развитие социальной активности подростков в школе / Демидова С.А, Сорокина И.Р. // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Международ. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.) / отв. Ред. Г.А. Кайонова, Е.И. Осянина – СПб.: Изд-во Сатис, 2014. – С. 194–196.
4. Аркин, Е.А. Задачи и методы изучения школьного коллектива. – М., – Л., 2007.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Аманбаева Зилия Сатыбалдывна – магистрант ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы», редактор.

E-mail: zilia.amanbaeva@yandex.ru.

Ахметова Мунира Рамилевна – студент ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы».

E-mail: munra007@mail.ru.

Белоцерковская Ирина Ефимовна – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры теории и методики обучения информатике ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования».

E-mail: miran_kaspir@mail.ru.

Бураншина Гульфия Гафуровна – магистрант ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы».

E-mail: galiullina.gula@mail.ru.

Ведерникова Татьяна Геннадьевна – кандидат технических наук, доцент ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы».

E-mail: tatyana.ved@gmail.com.

Втюрин Максим Юрьевич – кандидат физико-математических наук, заведующий кафедрой теории и методики обучения информатике ГБОУ ДПО «Нижегородский институт развития образования».

E-mail: mvtzurin@yandex.ru.

Гаар Лилия Андреевна – студент ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы».

E-mail: Liliya.gaar@mail.ru.

Грачева Вера Олеговна – магистрант ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы».

E-mail: grachevaveral74@gmail.com.

Мустаева Елена Рафаэлевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой специальной педагогики и Института педагогики ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы».

E-mail: lenabspu@mail.ru.

Рамазанова Юлия Мунировна – магистрант ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы».

E-mail: yulya.ramazanova90@mail.ru

Самситова Рушана Ильшатовна – студент ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы».

E-mail: luiza_sam@mail.ru

Уразова Назгуль Рафаэлевна – магистрант ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы».

E-mail: naza.urazova@mail.ru

Усманова Юлия Ринатовна – педагог-организатор МАУДО Дворец творчества детей и молодёжи городского округа г. Нефтекамск Республики Башкортостан; студент ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы».

E-mail: YuliaUsma@yandex.ru

Хайрtdинова Лена Фаритовна – кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы».

E-mail: hlfbspu@mail.ru

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

Уважаемые коллеги!

**При подготовке статей в журнал
просим руководствоваться следующими правилами**

Общие положения

Научный журнал «Вестник БГПУ им. М. Акмуллы» публикует статьи по следующим разделам:

- Достижения науки. Известные учёные. Хроника.
- Фундаментальные и прикладные исследования:
 - гуманитарные науки;
 - естественно-математические;
 - психолого-педагогические.
- Искусство и культура.
- Дискуссии и обсуждения.
- Книговедение.
- Из опыта работы экспериментальных площадок и лабораторий.
- Слово – молодым исследователям.

Основным требованием к публикуемому материалу является соответствие его высоким научным критериям (актуальность, научная новизна и другое).

Авторский материал может быть представлен как:

- обзор (до 16 стр.);
- оригинальная статья (до 8 стр.);
- краткое сообщение (до 2 стр.).

Работы сопровождаются *аннотацией и ключевыми словами*. К статье молодых исследователей (студентов, магистрантов, аспирантов) следует приложить заключение научного руководителя о возможности опубликования её в открытой печати.

Всем авторам необходимо предоставить персональные данные по предложенной форме:

Фамилия Имя Отчество	
Место учебы / работы	
Должность	
Учёная степень	
Почтовый адрес (домашний)	
Факультет, курс, специальность	
Тел.: рабочий / мобил., дом.	
E-mail	
Тема работы	
Рубрика для публикации	

Текст статьи с аннотацией и ключевыми словами, сведения об авторе должны быть представлены в редакцию отдельными файлами. Материалы отправляются по электронному адресу: vestnik.bspu@yandex.ru.

Рекомендуемая структура публикаций

В начале статьи в левом верхнем углу ставится индекс УДК. Далее на первой странице данные идут в следующей последовательности:

- Фамилия и инициалы, звание, должность, наименование организации, где выполнена работа (через запятую курсивом в правом верхнем углу)
 - Полное название статьи (прописными буквами по центру)
 - Аннотация на русском языке (содержит основные цели предмета исследования, главные результаты и выводы объёмом не более 8 строк)
 - Ключевые слова на русском языке (не более 10)
 - Текст публикации

- Литература (прописными буквами по центру), оформленная в соответствии с требованиями (даны в конце Правил).

Требования к текстовой части статьи

Текст статьи предоставляется в редакцию в виде файла с названием, соответствующим фамилии первого автора статьи в формате .doc (текстовый редактор Microsoft Word 6.0 и выше), и должен отвечать нижеприведенным требованиям.

Компьютерную подготовку статей следует проводить посредством текстовых редакторов, использующих стандартный код ASCII (Multi-Edit, Norton-Edit, Lexicon), MS Word for Windows или (предпочтительно) любой из версий пакета TeX.

- Параметры страницы: формат – А4; ориентация – книжная; поля: верхнее – 7 см, нижнее – 4,5 см, левое – 4,5 см, правое – 4,5 см.

- Шрифт Times New Roman; размер шрифта – 12 pt; межстрочный интервал – 1; отступ (абзац) – 1,25.

Следует различать дефис (-) и тире (–). Дефис не отделяется пробелами, а перед тире и после ставится пробел.

Перед знаком пунктуации пробел не ставится.

Кавычки типа « » используются в русском тексте, в иностранном – “ ”.

Кавычки и скобки не отделяются пробелами от заключенных в них слов, например: (при 300 К).

Все сокращения должны быть расшифрованы.

Подписи к таблицам и схемам должны предшествовать последним. Подписи к рисункам располагаются под ними и должны содержать четкие пояснения, обозначения, номера кривых и диаграмм. На таблицы и рисунки должны быть ссылки в тексте, при этом не допускается дублирование информации таблиц, рисунков и схем в тексте. Рисунки и фотографии должны быть предельно четкими (по возможности цветными, но без потери смыслового наполнения при переводе их в черно-белый режим) и представлены в формате *.jpg, *.eps, *.tif, *.psd, *.pcx. Желательно, чтобы рисунки и таблицы были как можно компактнее, но без

потери качества. В таблице границы ячеек обозначаются только в «шапке». Каждому столбцу присваивается номер, который используется при переносе таблицы на следующую страницу. Перед началом следующей части в правом верхнем углу курсивом следует написать «Продолжение табл. ...» с указанием ее номера. Сложные схемы, рисунки, таблицы формулы желательно привести на отдельном листе. Не допускается создание макросов Microsoft Word для создания графиков и диаграмм.

Расстояние между строками формул должно быть не менее 1 см. Следует четко различать написание букв n , h и u ; g и q ; a и d ; U и V ; ξ и ζ ; v , ϑ и ν и т.д. Прописные и строчные буквы, различающиеся только своими размерами (C и c , K и k , S и s , O и o , Z и z и др.), подчеркиваются карандашом двумя чертами: прописные –снизу, строчные –сверху (\underline{P} , \overline{p} ; \underline{S} , \overline{s}). Латинские буквы подчеркиваются волнистой чертой снизу, греческие –красным цветом, полужирные символы –синим.

Индексы и показатели степени следует писать четко, ниже или выше строки, и отчеркивать дужкой (\frown – для нижних индексов и \smile – для верхних) карандашом. Цифра 0 (нуль), а также сокращения слов в индексах подчеркиваются прямой скобкой – $_$.

Употребление в формулах специальных, в частности, готических и русских букв, а также символов (например, \mathcal{L} , \mathcal{P} , \mathcal{A} , \mathcal{D} , \mathcal{M} , \mathfrak{G} , \mathfrak{F} , \mathbb{Z} , \mathbb{P} , \mathbb{R} , \mathbb{V} , \oplus , \exists и др.) следует особо отмечать на полях рукописи.

Нумерация математических формул приводится справа от формулы курсивом в круглых скобках. Для удобства форматирования следует использовать таблицы из двух столбцов, но без границ. В левом столбце приводится формула, в правом – номер формулы.

Ссылки на математические формулы приводятся в круглых скобках курсивом и сопровождаются определяющим словом. Например: ... согласно уравнению (2) ...

Ссылки на цитируемую литературу даются цифрами, заключенными в квадратные скобки, например [1]. В случае необходимости указания страницы ее номер приводится после номера ссылки через точку с запятой: [1; 171]. Транскрипцию

фамилий и имен, встречающихся в ссылке, необходимо по возможности представлять на оригинальном языке (преднамеренно не русифицируя), либо приводить в скобках иноязычный вариант транскрипции фамилии.

Список литературы оформляется в соответствии с ГОСТ 7.1–2003 в алфавитном порядке. Литературный источник в списке литературы указывается один раз (ему присваивается уникальный номер, который используется по всему тексту публикации).

Образцы оформления ссылок на литературу

1. **Монография одного автора:** Шакиров, А.В. Физико-географическое районирование Урала [Текст]: монография / А.В. Шакиров; УрО РАН, Институт степи. – Екатеринбург: УрО РАН, 2011. – 617 с.: ил. + Библиогр.: с. 591-605.

2. **Книга трёх авторов:** Педагогическая профориентация [Текст]: монография / Р.М. Асадуллин, Э.Ш. Хамитов, В.С. Хазиев. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2012. – 187 с.

3. **Книга, имеющая более трёх авторов:** Экспериментальная площадка в школе: организация, деятельность, перспективы [Текст]: монография / Р.Х. Калимуллин, Л.М. Кашапова, Н.В. Миняева, Р.Р. Рамазанова. – Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2011. – 347с.

4. **Статья из сборника научных статей:** Михайличенко, Д.Г. Этнос философствования в трансформирующемся обществе / Д.Г. Михайличенко // Мозаика человеческого бытия [Текст]: сб. статей / отв. ред. В.С. Хазиев. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2011. – С. 113-120.

5. **Статья в журнале:** Губанов, Н.И. Менталитет: сущность и функционирование в обществе / Н.И. Губанов, Н.Н. Губанов // Вопросы философии: научно-теоретический журнал. – 2013. – № 2. – С.22-32.

6. **Ссылка на автореферат диссертации:** Барина, Н.А. Формирование мониторинговых умений преподавателей учреждений начального профессионального образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Барина, Наталья Александровна. – Уфа, 2010. – 22 с.

7. **Ссылка на диссертацию:** Амирова, Л.А. Развитие профессиональной мобильности педагога в системе дополнительного образования [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Амирова, Людмила Александровна. – Уфа, 2009. – 409 с.

8. **Ссылка на электронный ресурс (статья в Интернете):** Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А.В. Хуторской // Доклад на отделении философии образования и теории педагогики РАО 23 апреля 2002. Центр «Эйдос». – Режим доступа: www.eidos.ru/news/compet.html

9. **Статья на английском языке:** Zapesotski, A.S. Children of the Era of Changes – Their Values and Choice / A.S. Zapesotski // Russian Education and Society. – 2007. – Vol. 49, N. 9. – P. 5-17.

10. **Книга (монография) на иностранном языке:** Wiederer, R. Die virtuelle Vernetzung des internationalen Rechtsextremismus / R. Wiederer. – Herbolzheim: Centaurus-Verl., 2007. – 460 p.

Статьи, оформленные с нарушением перечисленных выше правил, редакцией не рассматриваются.

**ВЕСТНИК
БАШКИРСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
им. М. АКМУЛЛЫ**

№ 4 (52) 2019

**Редакция не всегда разделяет мнение авторов.
Статьи публикуются в авторской редакции.**

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2000 г.
Формат 60X84/16. Компьютерный набор.
Гарнитура Times.