

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

**ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ
В КУЛЬТУРЕ И ОБРАЗОВАНИИ**

*Материалы
XII Международной научно-практической конференции
14 декабря 2017 г.*

*Невежд немало, редкость – обученье.
Уменьем наделяет нас и силой
Не дух святой, не волшебство, а знанье.
Кто просвещен и ремеслу обучен,
Тот славен, горд, в общении не скучен,
Источник мудрости ему доступен...
М. Акмулла*

III том

Уфа 2018

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

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

Гуманистическое наследие в культуре и образовании: материалы XII Международной научно-практической конференции 14 декабря 2017 г. – Уфа: Издательство БГПУ, 2018. – 386 с.

В сборник вошли материалы, представленные участниками Двенадцатых Акмуллинских чтений.

В III том включены материалы секций: «Гуманистические аспекты в современной культуре», «Историко-философские и правовые аспекты развития общества», «Кросскультурные исследования и психологические вопросы поликультурного образования», «Потенциал системы образования и семьи в формировании социально-культурных ценностей», «Просветительство и национальное изобразительное, декоративно-прикладное искусство», «Современная сельская школа – перспективы инновационного развития».

Редакционная коллегия:

Л.А. Амирова
А.Г. Косов
Е.В. Соболев
Р.Р. Садыкова
Ю.А. Шанина
Р.Т. Акбулатова
Т.И. Политаева
А.Р. Биктагирова
Е.А. Гончар
Н.Л. Филиппов
Т.З. Уразметов
Е.Н. Дорофеева

ISBN 978-5-906958-34-1

© Коллектив авторов, 2018
© Издательство БГПУ, 2018

Содержание

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

А.Ж. Миралиева, М.К. Амангазиева

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И ЕЕ
ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ
СТУДЕНТА.....14

Е.Н. Уразметова, Г.В. Бондаренко

ГОТОВНОСТЬ К МАТЕРИНСТВУ: СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ И
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ.....16

М.Г. Фомина, А.И. Валитова

ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ.....19

ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКИЕ И ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

Л.С. Адазиева, Г.Р. Ишкильдина

ДОБРОВОЛЬНОЕ ПРАВОМЕРНОЕ ПОВЕДЕНИЕ КАК ФАКТОР
СТАБИЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВА.....22

М.Р. Ахкамова, А.Р. Сунагатуллина, Е.П. Жилко

ПРОБЛЕМА КИБЕРПРЕСТУПНОСТИ И ЕЁ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ.....25

И.Н. Баишев

РЕАКЦИЯ УЧИТЕЛЬСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ УРАЛА НА ОКТЯБРЬСКОЕ
ВООРУЖЁННОЕ ВОССТАНИЕ 1917 Г.....28

А.Р. Бисенгулова, Н.Л. Филиппов

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИАЛОГОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ
ДОЛСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОКАХ
ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ.....32

Ф.М. Болтаев, Н.Л. Филиппов

ДОСТУПНОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ
РОССИИ И ТАДЖИКИСТАНА.....36

Н.В. Ергачева

ПРИНЯТИЕ ИСЛАМА ВОЛЖСКОЙ БУЛГАРИЕЙ И УСЛОВИЯ ЕГО
РАСПРОСТРАНЕНИЯ В РЕГИОНЕ.....38

Р.Ш. Жумагазиева, М.К. Тлеугабылова

ИСПРАВЛЕНИЕ ОСУЖДЕННЫХ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН И ЗА
РУБЕЖОМ: ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ.....40

С.К. Килибаева

ОСОБЕННОСТИ КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ КАЗАХСКОГО ОБЩЕСТВА НАЧАЛА XX ВЕКА: ИСТОРИОГРАФИЯ ПРОБЛЕМЫ.....44

С.Г. Коннова, А.И. Кортунюв

ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА СОЗДАНИЯ БИРЖЕВОГО РЫНКА В СОВЕТСКОМ СОЮЗЕ В 1920-Х ГГ.49

М.А. Крымова, И.В. Сергиенко, Л.Б. Смагина

РОЛЬ И МЕСТО БИЗНЕСА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ.....51

С.С. Лазарев, Т.А. Леонова

КЛАРЕНДОНСКИЕ ПОСТАНОВЛЕНИЯ: ГЕНРИХ II, ТОМАС БЕКЕТ И ПРОТИВОСТОЯНИЕ, О КОТОРОМ ВСЕ ГОВОРЯТ.....53

Т.А. Леонова

ОБРАЗОВАНИЕ ДУХОВЕНСТВА НА СРЕДНЕВЕКОВОМ ПРИХОДЕ.....55

Ф.Ф. Литвинович, К.Г. Логинова

ПУБЛИЧНОСТЬ ДОГОВОРА РОЗНИЧНОЙ КУПЛИ-ПРОДАЖИ И НАКОПИТЕЛЬНЫЕ БОНУСНЫЕ КАРТЫ ТОРГОВЫХ СЕТЕЙ: ПРОБЛЕМЫ ЮРИДИЧЕСКИХ КОЛЛИЗИЙ И ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ.....58

Е.Н. Макарова, А.И. Кортунюв

«РАСПРОСТРАНЕНИЕ ИСКУССТВА – ДЕЛО ГОСУДАРСТВЕННОЙ ВАЖНОСТИ».....61

Р.В. Макарова

АДВОКАТУРА БАССР В СИСТЕМЕ СОВЕТСКОЙ ЮСТИЦИИ.....62
В 1920-Е ГОДЫ

Е.И. Мисюкова, Г.Р. Ишкильдина

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И СУЩЕСТВУЮЩИЕ ПРОБЛЕМЫ.....65

А.Р. Муратова, Т.З. Уразметов

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ГЕНДЕРНОГО РАВНОПРАВИА В РОССИИ XIX – XX ВВ.: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....68

Н.Р. Нарикбаев, Н.Л. Филиппов

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАНИИ.....71

Д.Х. Носова, Н.Л. Филиппов

ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ЦЕНТРАХ ВРЕМЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ.....74

О.Г. Пестова, Н.Л. Филиппов

ПРИМЕНЕНИЕ МОЗГОВОГО ШТУРМА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПРАВОВЕДЕНИЮ С
ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ КРЕАТИВНОСТИ.....77

Э.Б. Сулейменова

ФАКТОР ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА КОЛОНИАЛЬНОГО
КАЗАХСТАНА.....79

А.И. Тимиргазиева

СПЕЦИФИКА ОТНОШЕНИЯ К РЕПАТРИАНТАМ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРВОЕ ПОСЛЕВОЕННОЕ ДЕСЯТИЛЕТИЕ (НА
МАТЕРИАЛАХ БАШКИРСКОЙ АССР).....84

Л.Н. Титова, Г.Х. Хайруллина, А.Х. Биккузина

ФОРМИРОВАНИЕ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ
УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН ПРАВА.....87

Э.М. Усманов

НЕСКОЛЬКО СЛОВ О ДРЕВНЕМ «ОТЕЧЕСТВЕ
ВЕНГРОВ».....90

И.С. Файрушин, Л.Ф. Зайнетдинова

ПРОБЛЕМА ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРАВОВОГО НИГИЛИЗМА.....93

А.Х. Хусаинова

СОЦИАЛЬНЫЕ РЕВОЛЮЦИИ XX ВЕКА В РОССИИ: ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНО-
ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ.....96

Ф.А. Хуснутдинова

РАЗУМНАЯ (ДУХОВНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ) ВЕРА И ПОЗНАНИЕ.....99

А.В. Чурилкина, М.В. Чурилкина

МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ СОВЕТСКОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА В
ОТНОШЕНИИ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ В УФИМСКОЙ
ГУБЕРНИИ - БАШКИРСКОЙ АССР.....103

Э.Р. Шаймарданов

РОЛЬ МУСУЛЬМАНСКОЙ РЕЛИГИОЗНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ «ИХЛАС».....109

М.Б. Ямалов

СОЦИАЛЬНО-ДЕМОГРАФИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕГИОНОВ В
СИСТЕМЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ.....113

Т.М. Янборисов

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ИСТОРИКА.....116

КРОССКУЛЬТУРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.А. Афлятунова

ИССЛЕДОВАНИЕ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ
СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ: ИСТОРИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И
СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ.....118

А.С. Афонин, М.В. Нухова

ПОЛОРОЛЕВАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ЛИЧНОСТИ.....120

Р.А. Ахметьянова, А.Р. Биктагирова

ИССЛЕДОВАНИЕ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ И СКЛОННОСТИ К РИСКУ У
МОЛОДЕЖИ.....123

К.М. Бердина, Ф.К. Нуриманова

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ МОТИВАЦИИ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ
ТРУДОМ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ.....126

Г.Р. Биглова, М.В. Нухова

СЕПАРАЦИЯ ОТ РОДИТЕЛЕЙ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКИХ
КОНЦЕПЦИЙ.....129

А.Р. Биктагирова, И.М. Гайнуллин

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ
МУСУЛЬМАНСКОЙ РЕЛИГИОЗНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ.....132

М.С. Бунакова

МОТИВАЦИЯ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИННОВАЦИОННОГО
ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАНИИ.....135

Д.А. Ветлугина, Е.А. Яковлева

СПЕЦИФИКА РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В
ИНТЕРНЕТЕ.....138

Ю.В. Вишонкина, А.Р. Биктагирова

ДИАЛОГ МУЗЫКАЛЬНОГО И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВ.....140

А.Р. Гирфатова, С.Е. Пискарева

ОСОБЕННОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ
УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ.....142

З.Ю. Ишбаева, И.Ф. Шиляева

ВЛИЯНИЕ СМИ НА СУИЦИДАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МОЛОДЕЖИ.....146

А.А. Ишбирдин, А.Р. Биктагирова

ИССЛЕДОВАНИЕ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И
УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ СОТРУДНИКОВ ГОСТИНИЧНО-
РЕСТОРАННОГО БИЗНЕСА.....149

Г.М. Кадикова, Г.А. Шурухина

РОЛЬ ОТЦА В ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ.....154

М.Б. Кангерей, З.Т. Мендибекова

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ: ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И
ФАКТОРЫ.....156

Д.Н. Каримова

КРЕАТИВНОСТЬ И ПСИХИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА
ЛИЧНОСТИ.....161

О.В. Кроповницкий, А.Р. Кудашев

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ
ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТИ.....164

Д.И. Мирзоев, Ю.Р. Юсупова

АНТРОПОМОРФНЫЕ МИФОЛОГИЧЕСКИЕ СУЩЕСТВА В АНГЛИЙСКОМ,
РУССКОМ И ТАДЖИКСКОМ ФОЛЬКЛОРЕ.....167

О.А. Новоселова, Г.А. Шурухина

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ
ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....169

Л.Г. Нохова, Е.А. Яковлева

АССОЦИАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК ИНСТРУМЕНТ ВЫЯВЛЕНИЯ
ИСТОРИЧЕСКИХ И КОГНИТИВНЫХ ПРИЗНАКОВ КОНЦЕПА.....172

З. Р. Нурмухаметова, А.Р. Биктагирова

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ
ТРУДОМ В СФЕРЕ ОБСЛУЖИВАНИЯ.....175

М.В. Нухова

АТТРИБУТИВНЫЙ СТИЛЬ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ
ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ.....180

Г.Н. Рахметова, И.Ф. Шиляева

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТРЕСС В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:
ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ И ПРОФИЛАКТИКИ.....185

Е.В. Самойлова, А.С. Кобыскан

ВЛИЯНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ (НА ПРЕДМЕТЕ «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ
ИСКУССТВО»).....188

А.А. Суркова, М.Ю. Евпак

ОСОБЕННОСТИ ДЕЛОВОГО ЭТИКЕТА В КИТАЕ.....190

Е.В. Чайкина, И.И. Ахтамьянова

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ДИСТАНЦИЮ В БРАКЕ.....192

Р.Р. Чанышева, К.М. Бердина, А.Р. Биктагирова

АНАЛИЗ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ НАРКОЛОГИЧЕСКОЙ И ОФТАЛЬМОЛОГИЧЕСКОЙ КЛИНИК.....195

Ф.В. Ширванова, И.Ф. Шиляева

УРГЕНТНАЯ ЗАВИСИМОСТЬ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ОТВЕТ НА ФЕНОМЕН НЕХВАТКИ ВРЕМЕНИ.....199

А.Б. Шуриева, Н. Кабылова

СИСТЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....202

А.Ф. Чернышкова, Г.А. Шурухина

ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СУПРУГОВ С ОДНИМ И ДВУМЯ ДЕТЬМИ.....205

ПОТЕНЦИАЛ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Xiao Tong, З.И. Исламова

FEATURES OF TEACHING IN PEDAGOGICAL UNIVERSITIES OF CHINA AND RUSSIA.....209

Yu Chang, З.И. Исламова

FEATURES OF TEACHING PHILOSOPHY IN PRIMARY SCHOOLS.....212

Г.Р. Ахметшина, Т.И. Политаева

ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН.....214

Б.Р. Байкова, Т.И. Политаева

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К УРОКАМ МУЗЫКИ.....218

А.Ф. Березина, В.Л. Бенин

ГОСУДАРСТВЕННАЯ СИМВОЛИКА КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ.....221

И.Г. Боронилова, А.М. Чиркова

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОО И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ.....224

Д.А. Вольман, И.Р. Левина

ИНТЕГРАЦИЯ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН НА ЗАНЯТИЯХ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ.....226

Н.А. Вьюшков, З.И. Исламова

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН.....229

Ю.М. Вяткина, И.Р. Левина

ОРГАНИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ХОРЕОГРАФИИ.....232

С.В. Газиева, А.Г. Юнусова

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В СТАНОВЛЕНИИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА.....234

Р.А. Гайсина, Т.И. Политаева

МУЗЫКОТЕРАПИЯ КАК СПОСОБ РЕГУЛЯЦИИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СПОРТСМЕНА.....238

Н.Р. Гилемханова, Л.Н. Титова

ДИАГНОСТИКА СЕМЬИ С ПОМОЩЬЮ АВТОМАТИЗИРОВАННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ «СЕМЬЯ».....240

А.Р. Гильманова, М.А. Бойко

FAMILY AS THE PRIMARY INSTITUTION OF CHILD'S SOCIALIZATION.....243

А.Ш. Гильманова, Г.Ф. Шабаева

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА.....245

Е.В. Гурова, Ю.М. Мустакимова

ЭФФЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В РАМКАХ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ.....248

Г.З. Дайнова, Г.И. Хабирова

ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА.....251

Ю.В. Данилевич, Г.В. Митина

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ЖЕНЩИН С СУПРУГОМ.....253

А.П. Елизарьева, Т.И. Политаева

ФЕСТИВАЛЬ-КОНКУРС КАК АКТИВНАЯ ФОРМА СОЦИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....256

З.И. Исламова, Ю.А. Реутова

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ К ИЗУЧЕНИЮ ДОБРОВОЛЬЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ В РОССИИ.....260

Г.Р. Камалиева, И.Р. Левина	
МУЗЫКОТЕРАПИЯ В ЖИЗНИ ДЕТЕЙ С ОВЗ.....	262
Л.Н. Каримова, Э.И. Курбанова	
РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ-МУЗЫКАНТОВ ВО ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЕ.....	265
И.Г. Култыгина, А.А. Акчулпанова	
РОЛЬ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ.....	267
И.Р. Левина, Л.Р. Низматзянова	
ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЕ ИСКУССТВО В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА.....	270
И.Р. Левина, В.Н. Сорвина	
ВОСПРИЯТИЕ МУЗЫКИ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА.....	272
М.В. Новожилова, В.В. Куфтерин	
НИЛ «БИОАРХЕОЛОГИИ, ПАЛЕОАНТРОПОЛОГИИ И ИСТОРИЧЕСКОЙ ЭКОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА» – СТРУКТУРНОЕ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕ ИНСТИТУТА ИСТОРИЧЕСКОГО И ПРАВОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ БГПУ им. М. АКМУЛЛЫ.....	275
Т.И. Политаева, Т.Р. Низаева	
СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРАКТИКИ В ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ.....	278
Т.И. Политаева, Ф.М. Нугаманова	
КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ: КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ.....	281
М.М. Самигуллина, О.С. Мутраков	
РОЛЬ СЕМЬИ И СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО- КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ.....	285
А.М. Токжанова, М.С. Куанышева	
ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА С ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМЫМИ ПОДРОСТКАМИ.....	287
Д.Р. Усманов, Т.И. Политаева	
ГИТАРА В ШКОЛЕ И В ЖИЗНИ.....	290
А.А. Фарважева, И.Р. Левина	
РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	293
Л.И. Хабибуллина, Л.Г. Дмитриева	
ИДЕНТИФИКАЦИЯ И РЕФЛЕКСИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ: РЕЛИГИОЗНЫЙ АСПЕКТ.....	295

Л.Ф. Хайрtdинова, А.М. Умирзакова

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С
РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА.....297

Я.И. Чулкова, Г.Ф. Шабаева

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО
ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА.....299

М.Г. Шамаева, И.Р. Левина

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА
ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МУЗЫКЕ.....302

ПРОСВЕТИТЕЛЬСТВО И НАЦИОНАЛЬНОЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ, ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО

А.В. Аверьянова, Э.Э. Пурик

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ В
ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФОРМООБРАЗОВАНИЯ.....305

Г.Ш. Ахтарьянова, Е.А. Савельева

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....308

Р.М. Бадриденова, Л.Ф. Султанова

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ
ПРОЦЕССЕ ВУЗА.....311

И.В. Дудкина, А.А. Акчулпанова

ВЛИЯНИЕ НАРОДНЫХ ПРОМЫСЛОВ НА ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....313

Ю.М. Кутлубердина, А.В. Дорофеев

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦВЕТОВОГО ОФОРМЛЕНИЯ В ГРАФИЧЕСКОМ
ДИЗАЙНЕ.....315

Л.В. Мурзина, Е.А. Савельева

УЧЕБНЫЕ ПРОЕКТЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....318

Н.А. Пузырnikова, Е.В. Плотnikова

РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ ЭТНИЧЕСКИХ МОТИВОВ У
СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕКОРАТИВНО-
ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ.....320

М.А. Салимгараева, Н.Л. Ртищева

ЭВРИСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ.....322

Е.В. Самойлова, Е.А. Савельева

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА.....325

А.Ш. Утепова, Т.Х. Масалимов

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ
СТУДЕНТА-ДИЗАЙНЕРА СРЕДСТВАМИ НАРОДНОГО ИСКУССТВА.....327

Э.В. Фархетдинова, Е.А. Савельева

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ
ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА.....331

А.В. Федорова, Е.А. Савельева

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО
ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ.....334

В.У. Халитов, Э.Э. Пурик

ИНТЕГРАЦИЯ ЛИТЕРАТУРЫ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА КАК
ФАКТОР РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ.....337

Р.Я. Хамзина, Е.Н. Дорофеева

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ
ДИЗАЙНЕРОВ ПОСРЕДСТВОМ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦКУРСА «ПСИХОЛОГИЯ В
ДИЗАЙНЕ ИНТЕРЬЕРА».....340

В.В. Хамидуллина, Е.А. Савельева

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....343

П.И. Хафизова, А.Р. Хайруллин

КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-
ДИЗАЙНЕРОВ.....346

Р.Р. Шафикова, Е.А. Савельева

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....348

СОВРЕМЕННАЯ СЕЛЬСКАЯ ШКОЛА – ПЕРСПЕКТИВЫ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ

Б.К. Альмурзаева, О.А. Шункеева, Д.Г. Саммерс, А.А. Жайтанова

РЕСУРСНЫЕ ЦЕНТРЫ: ФАКТОР ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
СЕЛЬСКИХ ШКОЛ.....351

Л.А. Балясникова

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ ЦЕЛЕЙ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ.....358

М.Т. Батришина

ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ.....361

С.П. Волохов

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ С УЧЕТОМ ПОТРЕБНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ АЛТАЙСКОГО КРАЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА).....364

М.П. Воюшина, Е.П. Суворова

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ: ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ.....367

Л.П. Гирфанова

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ.....370

А.Ю. Круглов

КОРНИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ: ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ГРАМОТНОСТЬ (В ПОИСКАХ ТОЧЕК ИННОВАЦИОННОГО РОСТА ДЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ).....374

К.Р. Мовсесян, З.И. Исламова

СОВРЕМЕННАЯ СЕЛЬСКАЯ ШКОЛА – ПЕРСПЕКТИВЫ ИНОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ.....376

В.М. Монахов

ПРОБЛЕМЫ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ОБУЧЕНИЯ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГА СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ.....379

А.С. Чирцов

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕНСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ УДАЛЕННЫХ РЕГИОНОВ.....380

Е.В. Шамарина

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ.....383

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ

УДК 159.9

А.Ж. Миралиева, канд. психол. наук
М.К. Амангазиева, канд. филол. наук, доцент
АУ им. Баишева, г. Актобе

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА

Высшим компонентом личности является профессиональная компетентность. Под профессиональной компетентностью принято понимать интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалистов, отражающую уровень знаний, умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая связана с принятием решений.

Компетентность - это некоторый психологический фактор, в который входят исчерпывающие знания предмета и объекта деятельности; умение разобраться в любом нестандартном вопросе, относящемся к этой деятельности; умение и способность объяснить любые явления, связанные с деятельностью; способность точно оценивать качество работы и ее последствия.

Профессионально-компетентным является такой труд педагога, в котором на достаточно высоком уровне осуществляется педагогическая деятельность, педагогическое взаимодействие, реализуется личность педагога и в котором достигаются хорошие результаты обучения, воспитания и развития личности воспитуемого.

Формируя личность в процессе обучения, преподаватель должен знать, что все его усилия только тогда увенчаются успехом, когда у студента выработается положительное личное отношение к этому процессу, понимание его необходимости и желание изменяться к лучшему, самосовершенствоваться. И наоборот, воспитание и обучение не дадут ожидаемых результатов, если они не активизируют это стремление. Даже самые интересные занятия, не подкрепленные трудом студента: чтением дополнительной литературой, работой с Интернетом и другими источниками новой информации, не подготовят полноценного специалиста, творческую личность. Поэтому в процессе обучения и воспитания как преподаватель, так и студент должны быть максимально активными.

Умелое формирование положительных мотивов будет побуждать студента к деятельности. Важно только правильно и вовремя учесть этот момент. Следует также помнить, что в данном процессе всегда участвуют два субъекта:

- преподаватель который выполняет определенную психолого-педагогическую задачу и выбирает в зависимости от нее средства и методы, проверяет результаты, корректирует при необходимости собственные действия, оказывая тем самым влияние на действия обучаемых;
- студент, который, так или иначе, относится к тому, как его обучают и воспитывают, проявляя при этом либо активность, либо пассивность.

Практика показывает, что лучшие результаты дает принцип проблемности обучения, т.к. именно он предполагает самостоятельный поиск решения конкретных задач. Здесь надо проявить умения, навыки, смекалку, выбирая лучший, оптимальный вариант решения проблемы, задачи, выхода из конкретной ситуации.

Профессионально-компетентный преподаватель всегда использует условия и возможности воспитания в процессе обучения, так как знает, что оба процесса

специфические и характеризуются целями, содержанием, закономерностями и даже показателями эффективности.

Общеизвестно, что формирование личности человека происходит на протяжении всей жизни, но именно в вузе закладываются основы тех качеств, с которыми человек затем вступает в новую для него сферу деятельности. Именно здесь происходит дальнейшая шлифовка его личности и профессионального мастерства, т.е. социализация.

Социализацию нельзя приравнивать к воспитанию, т.к. этот процесс формирования личности в определенных социальных условиях, усвоение какого-то социального опыта, поведения принятого в данной группе, сфере. При социализации человек самостоятельно играет активную роль, самостоятельно выбирает определенный идеал и следует ему. Может возникнуть вопрос о том, нужно ли для этого целенаправленное воспитательное воздействие на студента со стороны преподавателя и эффективно ли оно. Положительным ответом на этот вопрос может быть наличие у преподавателя высокого уровня профессионализма. Это проявляется в доверительном отношении к студентам, основанном на взаимопонимании, взаимоуважении и желании передать им необходимые профессиональные знания, умения и навыки.

Высокая профессиональная компетентность позволяет правильно оценить любую учебную или жизненную ситуацию и помочь студенту принять единственно правильное решение.

Мы должны отметить роль и заслугу такого преподавателя, который сумел создать благоприятные психологически комфортные условия для успешного формирования личности своих студентов. К таким условиям можно отнести взаимопонимание, поощрение творчества, поиск оригинальных решений.

Творчество, как правило, стимулирует самостоятельность студента, полнее раскрывает его индивидуальность, приносит чувство удовлетворенности своей работой, способствует самоутверждению. Не случайно в современном вузе все больше внимание уделяется самостоятельной работе студентов под руководством преподавателя и все больше часов планируется на этот вид работы. Смысл ее состоит в том, чтобы научить студентов не просто получать знания, а учиться их «добывать».

Еще одним важным моментом является преемственность обучения и воспитания на последующих курсах. Преподаватель, работающий на младших курсах и владеющий профессиональной компетентностью, всегда сочтет нужным дать краткую психологическую характеристику студента своему преемнику – преподавателю старшего курса. Он непременно отметит студентов, к которым требуется особо деликатный подход или более требовательное отношение (это менее организованные, но способные студенты).

Очень важно с самого начала привить обучаемым чувство толерантности к другим, научить уважать личность в каждом человеке, понимать, принимать и щадить его слабые стороны. Это тоже привитие общей культуры.

Довольно часто можно наблюдать поразительные изменения в процессе обучения у начинающих «слабых студентов», которые упорным трудом выходят в лидеры и завоевывают уважение друзей и преподавателей.

Умелое формирование личности – это постоянное стремление преподавателя к ее духовному обогащению, привитию общей и профессиональной культуры, помимо передачи профессиональных знаний теоретического и практического характера.

Здесь уместно сказать и о гуманизации как об одном из необходимых направлений в современном высшем образовании. Сущность ее состоит в формировании высокой нравственности и эстетической культуры будущих молодых специалистов. Поэтому успешное формирование личности студента в вузе зависит не только от содержания,

методов и форм учебных занятий, но в большей степени отличности самого преподавателя, уровня его профессиональной компетентности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бодалев, А.А. Психология общения [Текст] / А.А. Бодалев. – Москва : Институт практической психологии, 2004. - 213 с.
2. Пузикова, О.В. Психологическая культура как фактор самореализации личности (на примере личности учителя) [Текст] / О.В. Пузикова. - Хабаровск : СПБ, 2003. - 210 с.
3. Лифинцева, Н.И. Формирование профессионально-психологической культуры учителя [Текст] / Н.И. Лифинцева – Москва : курс Издатцентр ЮМЭКС, 2000. - 204 с.
4. Зимняя, И.А. Общая культура человека в системе требования государственного образовательного стандарта [Текст] / И.А. Зимняя. - Москва : Исслед. центр, 2000. – 67 с.
5. Безюлева, Г.В. Профессиональная компетентность специалиста: взгляд психолога [Текст] / Г.В. Безюлева // Профессиональное образование, 2005. - № 12.
6. Зеер, Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования [Текст] / Э. Зеер, Э. Самаюк // Высшее образование в России, 2005. - № 4. – 23 – 29 с.

© Миралиева А.Ж, Амангазиева М.К, 2017

УДК 316.6

Е.Н. Уразметова, *магистрант,*
БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа
Г.В. Бондаренко, *к.ф.н, доцент,*
БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа

ГОТОВНОСТЬ К МАТЕРИНСТВУ: СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Изменение отношения к материнству, как к обязательному атрибуту и жизненному этапу взрослой женщины, стало одной из самых актуальных проблем современности в масштабах планеты, а особенно в Западном мире, под сильным влиянием которого находится и Россия. Приоритетное место среди ценностей занимают другие женские и даже традиционно мужские роли, вытесняя ценность материнства на периферию или вычеркивая эту ценность вовсе.

Одним из важнейших факторов влияющих на поведение матери является оппозиция – желанность / нежеланность ребенка. В свою очередь на это влияет свой порядок явлений таких, как ход беременности, послеродовые эмоции и переживания, сложившиеся представления об особенностях воспитания (память «внутреннего ребенка») состояние здоровья будущей матери и актуальная социально-экономическая ситуация (материальное благосостояние и возможности женщины или ее семьи).

Существует два аспекта готовности к материнству – это готовность к самому факту появления ребенка в жизни женщины и готовность к процессу его воспитания. Рассмотрим эти взаимосвязанные ситуации, которые можно рассматривать, как этапы реального воплощения родительства.

Психологическая готовность к материнству взаимосвязана с особенностями родительских установок. Эти установки представляют собой три ценностно-мотивационных блока: эмоциональная (адекватная); повышено-эмоциональная (аффективная, с концентрацией на ребенке); замена самостоятельной ценности ребенка

на ценности из социально комфортной сферы (ребенок как средство для достижения других ценностей), полное отсутствие ценности ребенка.

То насколько выше уровень готовности к материнству зависит от таких факторов как ощущение самопожертвования, семейные конфликты, раздражительность, сверхавторитет родителей, доминирование матери [1, с. 91]. Мы видим, что все выше указанное, связано не с установками по отношению к ребенку, а с установками по отношению к семейно роли. Очевидно, что женщина с низкими показателями готовности к материнству, прежде всего, имеет низкий уровень готовности к семейной жизни. Как следствие этого такие женщины в семье становятся раздражительными и склонными к конфликту. Конфликтность тревожность и дискомфорт в эмоциональной сфере отношений в семье становятся основой взаимоотношений в семье и негативно влияют «внутреннего ребенка» в следующем поколении. Это в свою очередь сведет низкий уровень готовности к материнству в одном поколении к нулевому в следующем.

На формирование высокой степени психологической готовности к материнству оказывает влияние инстинктивная природа и общественная среда, в которой присутствует весь опыт взаимодействия с родителями, ровесниками, мужем и иным социальным окружением.

Возьмем за основу наиболее общее определение данное С.Ю. Мещеряковой: «готовность к материнству рассматривается нами как специфическое личностное образование, стержневой образующей которого является субъект-объектная ориентация в отношении к еще не родившемуся ребенку» [3]. Готовность к материнству формируется в течение всей жизни матери, вплоть до рождения ребенка.

В структуре готовности к материнству присутствует потребностно-эмоциональный блок, который обеспечивает устремление психологического состояния женщины к полюсам страха или радостного ожидания родов, положительному / негативному образу ребенка и к роли матери, желанию / нежеланию заботиться о детях. Ценностно-смысловой блок, свидетельствует о величине значимости ребенка в числе других жизненных приоритетов. Когнитивно-операционный блок представляет собой знания о функциях материнства, особенностях протекания беременности, общения с ребенком, ухода за ним. Социально-личностная составляющая готовности предполагает наличие гендерной идентичности, представления о стратегии воспитания детей, приоритетных качествах матери, положительное / отрицательное восприятие родительства, понимание / нежелание ответственности за ребенка, степень готовности к трудностям. Степень готовности к ответственности за ребенка определяет уровень осознанности материнства, исключая случайное наступление беременности.

Первой группой факторов определяющих степень психологической готовности являются ранние годы жизни. Они дают опыт коммуникации с родителями, близкими и сверстниками. Если опыт был положительным (родители были внимательны, ласковы и т.п.), то – это становится фундаментом для высокой степени психологической готовности к материнству. Также важным является опыт общения со сверстниками и игры (например, «дочки-матери»), что является еще одним фактором возникновения субъектного отношения к будущему ребенку.

Вторая группа – комплекс переживаний женщины на этапе беременности по отношению к не родившемуся ребенку (любовь, мысленное и речевое общение с ним, внимание к движениям плода). Чем в большей степени это присутствует в жизни будущей матери, тем выше уровень ее психологической готовности к материнству.

Третья группа – установки стратегии воспитания. Наличие представлений или даже четкого плана процесса воспитания (следование режиму, грудному вскармливанию,

выбор приоритетности потребностей ребенка и собственные представления о необходимом и т.п.) определяет направленность на субъектность отношения к ребенку.

С.Ю. Мещерякова на основе проведенного ей исследования выделила следующие группы женщин в зависимости от степени психологической готовности к материнству. В первой группе женщин с низким УПГМ (уровень психологической готовности к материнству) отмечается неуверенность на уровне принятия решения иметь ребенка, отрицательные эмоции во время беременности, отсутствие чувства общности с ребенком, мысленного и речевого общения с плодом, образа ребенка. Такие женщины были привержены авторитарному стилю воспитания, не имели привязанности к собственной матери, мало играли в «дочки-матери». После родов доминировало объектное отношение к ребенку и недостаточные условия для его развития.

Во второй группе со средним УПГМ женщины не хотели часто брать ребенка на руки, были сторонниками кормления строго по часам. Опыт общения с матерью был неоднозначным. После родов наблюдалось сочетание объектного и субъектного отношения к ребенку.

Наконец, в третьей группе женщин с высоким УПГМ не было сомнений в вопросе принятия решения иметь детей, преобладают положительные эмоции во время беременности, доминирует чувство общности с ребенком, постоянно общались с плодом. Такие матери являются сторонниками мягкого воспитания, отмечают собственную привязанность к матери в детстве и любовь к игре в куклы. После рождения ребенка доминировало субъектное отношение, которое наиболее эффективно в плане его развития [3].

Еще одной стороной готовности к материнству является связь личностных особенностей с процессом формирования организма – психофизиологическая готовность.

Совершенно очевидно, что юридическое совершеннолетие не означает наступления ни физической, ни психологической зрелости. Например, А. де Кервасдуэ замечает, что «несформированность тазовых костей 16-18-летней мамы провоцирует опасность для жизни новорожденного, а реакция близких и проблемы с учебной работой создают проблемы общественного становления самой матери. Все это накладывает на отношение к ребенку, создает стрессовые ситуации» [2, с. 21].

Если физиологически после 18-ти лет девушка готова к деторождению, то становление как личности и получение образования не закончены до 21-22 лет. В большинстве случаев даже к этому времени не решены материальные и жилищные проблемы, не произошло профессионального самоопределения. Поэтому наиболее комфортным, как с точки зрения психологии, так и медицины, считается возраст 23 – 28 лет.

Ролевое поведение матери воспринимается, прежде всего, из семьи. Чем менее значима и негативно наполнена модель матери в сознании матери, тем ниже уровень психологической готовности к материнству. Так как семья до недавнего времени была главной ячейкой общества, снижение ее значимости, в том числе и, как репродуктивной системы, то и семья перестает играть роль общественной скрепы. Следовательно, меняется и общество, этап изменения всегда воздействует дестабилизирующее. Начало этому положили суфражизм и феминизм.

Особенной проблемой, связанной со снижением уровня психологической готовности к материнству, является рост значения феминистских устремлений женщин на протяжении последних ста двадцати лет. Сами женщины и мужчины начинают превозносить достоинства женщин в их равенстве и даже превосходстве на противоположном поле. В семье самостоятельность и контроль за всеми вопросами быта стал захватываться женами. Логично, что в этой ситуации роль мужчины и отца

стала снижаться, часто доводя до его низведения до безропотного домохозяина. Как следствие, женщины начали менять отношение к семейным обязанностям. Одними из таких обязанностей является секс с супругом и материнство, которые даже стали расцениваться как унижительные и рабские.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Демина, А.С. Психологическая готовность к материнству в период ранней взрослости [Текст] / А.С. Демина // Вестник КемГУ. - № 4 (56). – Т. 2. – 2013. – С. 88 – 92.
2. Кервасдуэ де, А. Девочка. Девушка. Женщина [Текст] / А. де Кервасдуэ.- Москва: Мир книги, 2008. – 568 с.
3. Мещерякова, С. Ю. Психологическая готовность к материнству [Электронный ресурс] / С.Ю. Мещерякова // Электронная библиотека МГППУ. – Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/VP052000/MPG-018.HTM>. (Дата обращения 15.04.2017).

© Уразметова Е.Н., Бондаренко Г.В., 2017

УДК 304.2

М.Г. Фомина, магистрант,
БГПУ им. М.Акмиллы, г.Уфа

А. И. Валитова, канд. психол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмиллы, г. Уфа

ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ

В основе того или иного сложившегося стиля семейного воспитания находится определенное родительское отношение к ребенку.

Родительское отношение – это целостная система разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера ребенка, его поступков [1, 18].

Родительское отношение является многомерным образованием, в структуре которого выделяют три составляющих: а) интегральное эмоциональное принятие или отвержение ребенка; б) межличностная дистанция в общении с ребенком; в) форма и направление контроля за поведением ребенка [1, 23].

В связи с этим мы несколько подробнее остановимся на каждом из трех составляющих родительского отношения.

Принятие и любовь развивают у ребенка чувство безопасности, уверенности, способствует полноценному развитию личности. Эмоциональный контакт между матерью и ребенком рассматривается как базисная психологическая модель, необходимая для развития личности ребенка. Принимающая, любящая, эмпатийная мать, которая вовремя реагирует на потребности ребенка, формирует у него так называемую безопасную привязанность. Д. Боулби и М. Эйнсворт утверждают, что дети с безопасной привязанностью отличаются уверенным поведением, они не боятся новых ситуаций, у них формируется базовое доверие к миру, которое обуславливает дальнейшее отношение к людям [3, 20].

Эрих Фромм провел качественное различие материнского и отцовского отношения к ребенку. Материнская любовь безусловна – мать любит своего ребенка за то, что он есть. Материнская любовь не подвластна контролю со стороны ребенка, ее нельзя заслужить, она либо есть, либо ее нет. Отцовская любовь обусловлена – отец любит за то, что ребенок оправдывает его ожидания. Кроме этого отцовская любовь управляема, ее можно заслужить и можно лишиться [3, с. 113-114].

Карен Хорни отмечала, что ребенок может пережить очень многое из того, что часто относится к травматическим факторам (например, внезапное отнятие от груди, периодические побои, переживания на сексуальной почве), но все это до тех пор, пока в душе он чувствует себя желанным и любимым. Ребенок очень тонко улавливает, является ли любовь подлинной [3, 20].

Эмоциональное отвержение – это неэффективное родительское отношение, которое проявляется в недостатке или отсутствии эмоционального контакта родителя и ребенка, нечувствительностью родителя к потребностям ребенка. Оно может быть явным и неявным, скрытым. При явном отвержении родитель демонстрирует, что он не любит и не принимает своего ребенка, испытывает раздражение по его поводу. Скрытое отвержение принимает более сложные формы – оно может проявляться в глобальном недовольстве ребенком, хотя формально родитель может выполнять свои родительские обязанности. Отвержение часто связано с неадекватными родительскими ожиданиями относительно ребенка. Кроме этого отвержение часто сочетается с жестким контролем, с навязыванием ребенку единственно «правильного» типа поведения. Эмоциональное отвержение ребенка нередко сопровождается частыми наказаниями, в том числе и физическими [3, 25].

Вторая составляющая родительского отношения – межличностная дистанция в общении с ребенком. Она предполагает наличие большой дистанции между родителем и ребенком или так называемый симбиоз.

Симбиоз переживается родителем как слияние с ребенком, как стремление удовлетворить все его потребности, оградить его от всех трудностей жизни. Родитель постоянно ощущает тревогу за ребенка, ребенок кажется ему маленьким и беззащитным. Симбиотические связи с ребенком характерны для матерей, любовь которых к ребенку заменяется аффективно заостренным беспокойством о нем [2, 108].

Часто симбиозу сопутствует гиперопека, то есть максимальный контроль, ограничения, связанные с занижением реальных способностей и потенций ребенка. Гиперопека, основанная на тревожности выступает как комплекс навязчивых действий, удовлетворяющих потребность родителя в собственной безопасности.

В случае эмоционального симбиоза родительское отношение не отвечает насущным потребностям определенных кризисных этапов развития личностного развития ребенка, блокирует разрешение базового мотивационного конфликта принадлежности – автономии, интериоризуясь, приводит к расщеплению и дестабилизации образа Я [3, 30].

Форма и направление контроля за поведением ребенка. В младенчестве и раннем возрасте все потребности ребенка удовлетворяются взрослым, и от него почти ничего не требуется. По мере усложнения потребностей ребенка они неизбежно вступают в конфликт с желаниями окружающих. Ребенок уже не может свободно выражать свои потребности, но должен учиться соотносить их с требованиями окружающего мира.

Интериоризация средств и навыков контроля, используемых родителями, является важным механизмом формирования характерологических черт ребенка, ответственных за самоконтроль и социальную компетентность.

Эффективный контроль предполагает сочетание эмоционального принятия с высоким объемом требований, их ясностью, непротиворечивостью и последовательностью. Родительский контроль может быть представлен в двухполюсной системе: автономия – контроль. В рамках дисциплинарной оси любое конкретное поведение родителей занимает место между двумя крайними точками: от предоставления полной автономии до абсолютного подчинения воле родителей.

Маккоби включила в родительский контроль следующие компоненты:

1. Ограниченность – установление границ детской активности.

2. Требовательность – ожидание высокого уровня ответственности у детей.
3. Строгость – принуждение детей к чему-либо.
4. Навязчивость – влияние на планы и отношения детей.
5. Произвольное проявление власти.

Предполагается, что по степени выраженности этих параметров можно судить о степени авторитарности и контроля родителей [3, с. 35].

ЛИТЕРАТУРА

1. Варга, А. Я. Структура и типы родительских отношений [Текст] / А.Я. Варга. – Москва : Педагогика, 1987. – 326 с.

2. Практикум по психодиагностике : Психодиагностические материалы [Текст]. – Москва : Изд-во МГУ, 1988. – 141 с.

3. Родители и дети. Психология взаимоотношений [Текст] / Под ред. Е.А. Савиной, Е.О. Смироновой. – Москва: Когито-Центр, 2013. – 230.

© Валитова А.И., Фомина М.Г., 2017

ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКИЕ И ПРАВОВЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

УДК 34.03

Л.С. Адазиева, магистрант

Г.Р. Ишкильдина, канд. юрид. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ДОБРОВОЛЬНОЕ ПРАВОМЕРНОЕ ПОВЕДЕНИЕ КАК ФАКТОР СТАБИЛЬНОСТИ ГОСУДАРСТВА

С развитием общества модернизируются и системы, регулирующие складывающиеся в нем отношения. На пути к становлению правового государства Россия претерпела различные изменения, прежде чем этот статус официально закрепился в первой статье Конституции РФ. Верховенство права позволило разобраться с некоторыми проблемами детерминации правомерного поведения.

Исторически сложилось два основных средства побуждения людей к реализации государственных велений: обещание награды и угроза физического принуждения или лишения каких-либо благ. Право преследует цель удовлетворять потребности людей, вследствие чего идеалы правомерного поведения должны соответствовать интересам граждан. Обобщая данный тезис, мы приходим к выводу, что принуждение или лишение каких-то благ становится нецелесообразным, теряя свою необходимость, так как интересы личности будут соотнесены с волей государства, являющегося непосредственным автором правовых норм.

Но на практике эта система не всегда действует, скорее, она является образцовым вариантом, к которому должно стремиться правовое государство. Поэтому проблема установления причин проявления правомерного поведения остается актуальной. Если исследования ранних лет рассматривали правомерное поведение как антипод противоправного поведения, то относительно недавно его начали выделять в отдельный предмет изучения.

Радько Т.Н. определяет правомерное поведение как поведение, соответствующее предписаниям норм права, и обращенное, в первую очередь, на удовлетворение интересов субъектов права [7, с. 11, 12].

Правомерному поведению присущи характерные признаки, выделяющие его среди прочих видов поведения. Ямалетдинова Н.В. затрагивает этот вопрос в своем исследовании и относит к таким особенностям следующие характеристики:

1. Соответствие поведения требованиям правовых предписаний;
2. Социальная полезность поведения, отражающая интересы личности, общества и государства;
3. Сознательность волевого проявления, выражающаяся в свободе выбора между альтернативами: правомерным и противоправным поведением;
4. Возможность возникновения различных благоприятных юридических последствий: получение материальных и идеальных благ [8, с. 171].

К правомерному поведению можно прийти различными путями, и юридически не имеет значения, что послужило его соблюдению. Однако с точки зрения фундаментальности, от мотивов поведения зависит его устойчивость.

Аминов Д.И. и другие исследователи выделяют следующие типы правомерного поведения в зависимости от мотивации:

1. Маргинальное поведение – правомерное поведение, основанное на страхе перед наказанием и ответственностью, боязнью осуждения;

2. Конформистское – то есть пассивное поведение, при котором человек следует определенной модели поведения потому, что так принято в обществе;

3. Положительное – поведение, направленное на соблюдение и исполнение правовых предписаний в рамках привычной деятельности;

4. Социально-активное – сознательное добровольное правомерное поведение, когда лицо убеждено в значимости соблюдения и исполнения правовых норм, и признает необходимость совершения определенных активных действий для реализации своих прав [1, с. 127].

Наибольшую ценность для общества и государства представляет именно социально-активное правомерное поведение, являясь показателем высокого уровня правовой культуры граждан [4, с. 9]. Проявление этого типа поведения указывает на то, что общество достигло понимания сущности правового порядка, при котором государство признает личность и учитывает ее интересы, и личность, в свою очередь, признает нормы государства в качестве правовых установлений. Проблема достижения такого уровня является актуальным вопросом для правового государства. С целью более эффективной организации управления обществом и для предупреждения совершения противоправных деяний необходимо выявить пути, ведущие к добровольному правомерному поведению.

Осознанное добровольное поведение складывается из внутреннего убеждения, то есть является результатом сознательной волевой деятельности. Оценочным компонентом правомерного поведения выступает правосознание, степень развитости которого влияет на поступки индивидов в юридически значимых ситуациях. Правосознание представляет собой форму общественного сознания, совокупность правовых знаний, взглядов, идей, выражающих отношение людей к объективному праву. Как справедливо отмечают исследователи, правосознанию присущ не только идеологический аспект, но также и психологический, который выражается в духовном правочувствовании, подразумевающим признание ценности права и стремление к справедливости [6, с. 252].

Основу правосознания в рассматриваемом ключе составляет индивидуальное правосознание, определяемое как сознание малых социальных групп, в которые включена личность [4, с. 15]. Выделение данного вида правосознания обосновано его направленностью на индивида – непосредственного реализатора правомерного поведения.

Формирование личности – как положительное, так и дефектное – представляет собой, в значительной мере, результат воздействия микросреды: семьи, компании друзей, школы, преподавателей и так далее. Влияние благоприятной среды для правовой социализации трудно переоценить в вопросе формирования индивидуального правосознания [3, с. 24]. Если данные социальные институты собственным положительным примером будут побуждать личность к соблюдению правомерного поведения, то с большой долей вероятности человек, находящийся в их окружении и под их воздействием, тоже будет следовать правомерному поведению. Индивид считает цивилизованной нормой то, с чем он сталкивается изо дня в день, и что считается нормой в его окружении. Если ребенок воспитывается в социально неблагополучной семье (криминогенной, маргинальной, аморальной), он может воспринимать совершение некоторых видов правонарушений как стандартную процедуру, практикуемую в его обществе. В связи с этим и возникают различные типы деформации правосознания, которые приводят к неверной трактовке самого права и его значимости в жизни людей, вследствие чего развивается либо пассивное правомерное, либо противоправное поведение [там же, с. 26]. Основу индивидуального правосознания образуют устоявшиеся моральные принципы, совесть,

добропорядочность – все то, что приобретается при наличии благоприятных условий социализации. Луговская Т.В. относит к таким условиям формирование личности в правопослушной семье, целенаправленное правовое воспитание и обучение, общение с хорошей компанией в лице сверстников [5, с. 180].

Проблема развития правосознания приобретает фундаментальный характер, так как оно является важным и необходимым элементом достижения высокого уровня добровольного правомерного поведения, что, в свою очередь, будет являться фактором обеспечения стабильности государства.

Составляющим показателем правового сознания выступает правовая грамотность, определяемая как сложное личностное образование, основу которого составляет система теоретических знаний и практических навыков, направленных на реализацию правосубъектной деятельности [2, с. 68].

Правовая грамотность предстает как когнитивный компонент правомерного поведения, отражающий познавательную правовую базу как предпосылку формирования развитого правосознания и, в свою очередь, добровольного правомерного поведения.

Образование правовой грамотности происходит на разных этапах становления личности в форме правового воспитания и обучения. Роль социальных институтов состоит в обеспечении правовой информацией граждан, нуждающихся, как минимум, в знании предъявляемых к ним правовых требований. Базовые познания должны коснуться всех социальных институтов, начиная с системы образования. Особый акцент следует делать на работе с несовершеннолетними, поскольку они больше всего подвержены феномену незнания юридических последствий в виде ответственности при совершении каких-либо противоправных действий. Один из правовых принципов гласит, что незнание закона не освобождает от ответственности, – поэтому распространение правовой информации имеет такое значение. В школах и других образовательных организациях целесообразно проводить классные часы, мероприятия, различные квесты, игры, дебаты, посвященные правовой тематике с целью прививания ученикам и студентам интереса к данной области, формированию у них позитивной модели социального поведения.

Важным источником сведений, воздействующих на правосознание и правовую культуру личности, являются средства массовой информации. Для СМИ характерно акцентирование внимания читателей (слушателей, зрителей) на криминальных издержках права и провоцирующих ситуациях для привлечения большей аудитории, либо в силу неполноты знаний вынесение не соответствующих действительности суждений. Массовая пропаганда насилия и страха порождает у людей ощущение вседозволенности и безнаказанности, вследствие чего складывается негативное отношение к праву и неверие в силу закона. Под воздействием этих факторов развивается правовой нигилизм как форма деформации правосознания. С целью предупреждения возможных отрицательных последствий, необходимо повышать правовую грамотность журналистов и работников средств массовой информации, так как влияние на людей органов публичной передачи информации очень велико.

Добровольное правомерное поведение – образец, к которому должно стремиться правовое государство. В исследовании мы выяснили, что достижение такого уровня возможно путем развития правосознания, основу которого составляет индивидуальное правосознание, складывающееся из различных аспектов, в том числе из правовой грамотности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аминов, Д.И. Проблема формирования активной антикриминальной позиции населения [Текст] / Д.И. Аминов // Пробелы в российском законодательстве. – М., 2013. – № 2. – С. 127-130.
 2. Герцог, Т.Ю. Правовая функциональная грамотность и правовая культура: вопросы определения, соотношения, структуры [Текст] / Т.Ю. Герцог // Вестник Владимирского юридического института. – Владимир, 2011. – № 2. – С. 67-69.
 3. Ишкильдина, Г.Р. Злоупотребление правом как деформация правосознания [Текст] / Г.Р. Ишкильдина // Правовое государство: теория и практика. – Уфа, 2015. – Т. 3. – № 41. – С. 23-28.
 4. Ишкильдина, Г.Р. Правосознание молодежи: проблемы становления и эволюции в современных условиях: автореф. дис. ... канд. юрид. наук: 12.00.01 / Ишкильдина Гульнара Рашитовна. – Уфа, 2001. – 20 с.
 5. Луговская, Т.В. Психологические аспекты развития правосознания личности [Текст] / Т.В. Луговская // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – Лесосибирск, 2009. – № 5-1. – С. 176-181.
 6. Назаренко, Г.В. Правомерное и квазиправомерное поведение как результат деформации правосознания [Текст] / Г.В. Назаренко // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – Орел, 2013. – № 2. – С.250-253.
 7. Радько, Т.Н. Правомерное поведение: основные научные подходы к понятию [Текст] / Т.Н. Радько // Вестник академии права и управления. – М., 2012. – № 28. – С. 11-16.
 8. Ямалетдинова, Н.В. Понятие и структура правомерного поведения несовершеннолетних [Текст] / Н.В. Ямалетдинова // Вестник Владимирского юридического института. – Владимир, 2015. – № 2(35). – С. 170-172.
- © Адазиева Л.С., Ишкильдина Г.Р., 2017

УДК 34

М.Р. Ахкамова, студент
А.Р. Сунагатуллина, студент
Е.П. Жилко, ст. преподаватель
БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

ПРОБЛЕМА КИБЕРПРЕСТУПНОСТИ И ЕЁ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ

Киберпреступность – явление, широко распространённое в современном обществе. Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что происходит значительный рост числа преступлений, совершенных в сети Интернет. За последние три года она выросла в шесть раз (с 11 тысяч до 66 тысяч).

Киберпреступность – это совокупность преступлений, совершаемых в киберпространстве с помощью или посредством компьютерных систем или компьютерных сетей, а также иных средств доступа к киберпространству, в рамках компьютерных систем или сетей, и против компьютерных систем, компьютерных сетей и компьютерных данных. [5]

Основные виды компьютерных преступлений, выделенные Д.А. Ловцовым:

1. Несанкционированный доступ к информации, хранящейся в компьютере, осуществляется с использованием чужого имени, изменением физических адресов технических устройств, модификацией программного и информационного обеспечения.

2. Ввод в программное обеспечение «логических бомб», которые срабатывают при выполнении определённых условий и частично или полностью выводят из строя компьютерную систему.

3. Разработка и распространение компьютерных вирусов. Компьютерные вирусы обладают свойствами переходить через коммуникационные сети из одной системы в другую, распространяясь как вирусное заболевание. Выявляется вирус не сразу: первое время компьютер «вынашивает инфекцию». Вирус наблюдает за всей обрабатываемой информацией и может перемещаться, используя пересылку этой информации.

4. Преступная небрежность в разработке, изготовлении и эксплуатации программно-вычислительных комплексов, приведшая к тяжким последствиям. Особенностью компьютерной неосторожности является то, что безошибочных программ в принципе не бывает.

5. Подделка компьютерной информации. Идея преступления состоит в том, что при достаточно ловко выполненной подделке зачастую удаётся сдать заказчику заведомо неисправную продукцию.

6. Хищение компьютерной информации. При неправомерном обращении в собственность машинная информация может не изыматься из фондов, а копироваться. [4]

На сегодняшний день под угрозой кибератак оказываются не только люди, но и целые государства, поэтому усилия по борьбе с компьютерными преступлениями предпринимаются как на национальном, так и на межгосударственном уровнях.

Наибольшие успехи в развитии информационных технологий в борьбе с преступностью наблюдаются на уровне отдельно взятых государств. В докладе ООН Global Cybersecurity Index 2017 единственной страной, которая отвечает всем критериям защищённости от хакерских атак, назван Сингапур. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что высокие социально-экономические показатели развития государства не гарантируют достаточный уровень развития системы кибербезопасности.

Рабочая группа ООН по информатике подготовила доклад, в котором делается вывод о том, что «слишком малое число стран имеет адекватные законы, касающиеся киберпреступлений». Анализ законодательства показал, что даже такие передовые в техническом отношении страны, как Франция, Новая Зеландия, Норвегия и Италия имеют во многом устаревшие законы и механизмы их реализации. [2]

В условиях глобальной цивилизации правоохранительная система может эффективно противостоять преступности только в рамках совместной деятельности и межгосударственного сотрудничества. Информационные технологии дают правоохранительным органам совершенно новые возможности для координации совместной деятельности в международном масштабе, позволяя найти взаимоприемлемые подходы к сложнейшему вопросу территориальной подсудности, который является ключевым в борьбе с киберпреступностью.

В нашей стране за киберпреступностью следит Управление «К» отдел МВД РФ, осуществляющий борьбу с компьютерными преступлениями и незаконным оборотом радиоэлектронных средств (РЭС). Основными задачами данного отдела являются следующие:

1. Борьба с преступлениями в сфере компьютерной информации (ст.272-274 УК РФ).

2. Пресечение противоправных действий в информационно-телекоммуникационных сетях, включая сеть Интернет.

3. Борьба с незаконным оборотом радиоэлектронных и специальных технических средств (ст. 138 УК РФ, ст. 171 УК РФ, ст. 14.1, 14.42 КоАП РФ).

4. Выявление и пресечение фактов нарушения авторских и смежных прав в сфере информационных технологий (ст. 146 УК РФ, ст. 7.12 КоАП РФ).

5. Борьба с международными преступлениями в сфере информационных технологий.

6. Международное сотрудничество в области борьбы с преступлениями, совершаемыми с использованием информационных технологий. [6]

В российском законодательстве предусмотрена ответственность за совершение преступлений в сфере компьютерной информации. Вид и степень ответственности зависят от суммы ущерба и обстоятельств совершенного противоправного поступка. В случае завладения денежными средствами путем обмана в размере, не превышающем 1 тыс. рублей, действия следует квалифицировать по ст. 7.27 КоАП РФ. В качестве меры наказания предусмотрены штраф и арест до 15 суток.

Если сумма превышает 1 тыс. рублей, то деяние квалифицируется по уголовному кодексу. Законодательство содержит норму о преступлениях в сфере компьютерных технологий. Согласно ст. 159.6 УК РФ предусмотрено наказание:

- штраф 120 тыс. рублей или в размере заработной платы до 1 года;
- обязательные работы до 360 часов;
- исправительные работы — до 1 года;
- принудительные работы — до 2 лет;
- ограничение свободы до 2 лет;
- арест до 4 месяцев.

При отягчающих обстоятельствах (крупный размер, группа лиц и т.д.) размеры штрафных санкций и сроки лишения свободы и выполнения работ возрастают в разы. Максимальным наказанием является лишение свободы до 10 лет со штрафом в размере 1 млн. рублей. [3]

Если преступник требовал передачи денежных средств путем шантажа (например, при угрозе распространения порочащих фотографий в социальных сетях), то преступление квалифицируется по ст. 163 УК РФ – «Вымогательство».

К правонарушителю могут быть применены и статьи 272-274 УК РФ, трактующие преступные деяния, связанные с неправомерным доступом к личной информации, занесением вредоносных программ и вирусов, нарушением правил эксплуатации компьютерной техники. [7]

В рамках данного исследования был проведен опрос интернет-аудитории. По его результатам, около 30% опрошенных сталкивались с киберпреступлением, такое же количество ответивших пытались взломать чужую почту. Антивирусные программы установлены у 80%, среди которых 60% защитили только компьютер. Средний возраст киберпреступника в 75% ответов составляет 25-30 лет. По мнению опрошенных, страной с наиболее развитой кибербезопасностью является Германия, однако как было указано ранее «богатство – не показатель кибербезопасности страны», что указывает на недостаточную информированность опрошенных по вопросам кибербезопасности.

Чтобы не стать жертвой мошенников в Интернете, мы советуем придерживаться следующих правил:

1. Не открывать вложения электронной почты, если они кажутся подозрительными. Таким способом в компьютер можно занести вирус, который будет блокировать работу или считывать информацию.
2. Не переходить по ссылкам, указанным в сообщениях.
3. Использовать современные операционные системы. В случае атаки следует обновить ОС.
4. Проверять электронные адреса компаний, направивших сообщения. Сообщение должно быть отправлено с официального сайта организации.

5. Записывать данные интернет-продавца, а в случае подозрений проверять регистрацию в качестве юридического лица или ИП.

6. По возможности работать с сайтами, прошедшими проверку. На таких ресурсах информация передается в зашифрованном виде. Об этом свидетельствует «https» и «зеленый замочек».

7. Не отвечать на номера и сообщения, содержащие информацию о выигрыше, если вы не принимали участия в розыгрыше.

8. Никогда не сообщать PIN-коды. Кредитные организации не запрашивают конфиденциальную информацию по телефону, через СМС-сообщения или электронную почту.

9. Проверять выписки с банковского счета. Отслеживание баланса позволит вовремя обнаружить пропажу денег.

10. Пользоваться антивирусной защитой технических средств.

11. Повышать уровень знаний в области информационной безопасности.

Таким образом, киберпреступность является новым видом преступления, которое набирает обороты в современном мире. Чтобы не допустить дальнейшего развития, нужно вести борьбу не только на национальном, но и на международном уровнях, а также разработать более эффективные правовые инструменты по предупреждению киберпреступлений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Доклад ООН Global Cybersecurity Index 2017 [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://www.itu.int/dms_pub/itu-d/opb/str/D-STR-GCI.01-2017-PDF-E.pdf - Дата обращения: 18.11.2017.

2. Згадзай, О.Э., Предупреждение киберпреступности. Проблемы и решения [Текст] / Згадзай О.Э. // Вестник Казанского юридического института МВД России. - Казань, 2012. - Вып. №4(6). - С.12-17.

3. Кодекс об административных правонарушениях РФ [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_34661/ - Дата обращения: 19.11.2017.

4. Ловцов, Д.А. Системология правового регулирования информационных отношений в инфосфере [Текст] / Ловцов Д.А. // Монография. - Москва, 2016. - 316 с.

5. Номоконов, В. А., Тропина, Т. Л. Киберпреступность как новая криминальная угроза [Текст] / Номоконов В.А., Тропина Т.Л. // Криминология: вчера, сегодня, завтра. - Санкт-Петербург, 2012. - Вып. №24. С.45-55.

6. Официальный сайт МВД РФ [Электронный ресурс]: Режим доступа: https://xn--b1aew.xn--p1ai/mvd/structure1/Upravlenija/Upravlenie_K_MVD_Rossii – Дата обращения: 20.11.2017.

7. Уголовный кодекс РФ [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_10699/ – Дата обращения: 19.11.2017.

©Ахкамова М.Р., Сунагатуллина А.Р., 2017

УДК 930

И.Н. Байшев, канд. ист. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

РЕАКЦИЯ УЧИТЕЛЬСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ УРАЛА НА ОКТЯБРЬСКОЕ ВООРУЖЁННОЕ ВОССТАНИЕ 1917 Г.

Накануне революционных событий 1917 г. в стране появилось множество профессиональных организаций различной направленности. Особенно много сообществ охватывало российскую интеллигенцию, в частности, учительство.

Самоорганизация профессиональных групп стала даже своеобразным вызовом правительственным органам. Особенно много организаций возникло в период Первой российской революции. Большинство из них носило профессионально-политический характер и часто находилось в оппозиции правительственному курсу.

Одной из таких наиболее влиятельных организаций среди либеральной учительской интеллигенции в масштабе страны стал Всероссийский союз учителей и деятелей по народному образованию (ВУС). Он был учреждён в ходе работы Петербургского делегатского съезда учителей 7 – 10 июня 1905 г. [1, л. 2] Устав союза включал в себя следующие политические задачи: «борьбу за политическую свободу России и за передачу власти в руки народа». Конкретное содержание этого требования включало в себя: «а) созыв учредительного собрания на основе всеобщего и равного избирательного права с прямой и тайной подачей голосов, без различия пола и национальности, б) предварительное проведение и осуществление в жизни для всего населения неприкосновенности личности и жилища, свободы совести, слова, печати, организаций, собраний и стачек, а также отмены решений и преследований – судебных и административных – по делам политическим и религиозным». [1, л. 1]

Весьма радикальные требования Всероссийский союз учителей выдвигал и по вопросам реформирования народного образования «на началах свободы, демократизации и децентрализации его». Речь шла о согласовании всех типов школ так, чтобы общеобразовательная школа высшего типа составляла непосредственное продолжение школ низшего типа, а также о введении всеобщего, бесплатного и обязательного начального обучения и бесплатного среднего и высшего образования, исключения Закона Божия как обязательного предмета преподавания, установления общеобразовательного характера школы со свободным преподаванием, свободы преподавания на родном языке населения во всех типах школ, предоставления заведывания делом народного образования органам местного самоуправления, образованным на началах всеобщего, без различия пола и национальности, равного, прямого и тайного голосования и общественным организациям национального характера. [1, л. 1]

Вскоре местные организации Всероссийского учительского союза охватили почти все губернии России. Членами союза могли стать как работающие, так и бывшие учителя начальных и средних учебных заведений и другие деятели народного образования, принимающие устав организации. В последнем, в частности, подчёркивалось: «Крайне желательно, чтобы союз возможно скорее охватил все прогрессивное учительство, для которого дорого освобождение родины и скорое торжество начал свободной школы». [1, л. 2]

Центральное руководство ВУСа не приняло Октябрьский переворот и организовало в декабре 1917 г. забастовку учителей, охватившую не только Москву, Петроград, но и многие крупные уральские города - Екатеринбург, Уфу, Оренбург и др. Центральный Совет ВУСа с самого начала занял непримиримую позицию по отношению к большевикам. 29 октября 1917 г. была принята резолюция Петроградского учительского союза, в которой захват государственной власти одной партией расценивался как измена Родине, попрание принципов социализма и демократии. Состоявшееся в это же время общее собрание членов Екатеринбургского учительского союза высказалось за полную поддержку действий Совета ВУС и рекомендовало своим членам временно воздержаться от активных действий и ждать, «пока члены Союза не будут задеты» представителями новой власти [8, с. 296, 298].

В Оренбурге одной из наиболее заметных учительских организаций было городское учительское общество взаимопомощи. Ещё 7 марта 1917 г. на его очередном заседании было принято решение учредить новое сообщество для объединения

учителей всех учебных заведений – как русских, так и инородческих. Педагогические советы учебных заведений избрали своих депутатов с целью образования постоянного совета и президиума учительского общества. В Оренбурге на предварительное собрание учительского общества 15 марта 1917 г., ставившее целью выбор президиума учащихся учебных заведений города, были выдвинуты представители от педагогических корпораций различных учебных заведений. Была избрана комиссия учительского сообщества учебных заведений г. Оренбурга из пяти человек. Целью учреждения комиссии было объявлено «объединение в учительский союз учащихся г. Оренбурга всех ведомств», а задачами комиссии – «а) распространение научных сведений о современности в выяснении простому народу понятий: Учредительное Собрание, всеобщее, прямое, равное и тайное голосование и т.п., б) устройство с этой целью лекций, чтений, в) открытие читален, библиотек». [7, с. 107]

В Оренбурге, как указывалось ранее, значительная часть учительства не приняла большевистскую власть и организовала забастовку в первый же день вступления советских войск в город — 18 января 1918 г. Учебные заведения не работали около десяти дней[5, с. 15].

12-15 марта 1918г. проходил Первый Оренбургский губернский съезд крестьянских, рабочих, солдатских, казачьих и башкирских депутатов, на котором была определена общая политика в сфере народного образования в соответствии с постановлениями и декретами центральных органов власти. Говорилось о необходимости расширения школьной сети, о децентрализации в области управления образованием, о всеобщем, обязательном и бесплатном обучении[5, с. 15-16].

В это время по инициативе Уфимского отделения ВУСа, пользовавшегося в тот период заметным общественным авторитетом, началась учительская забастовка в Уфе. Непосредственным поводом к ней послужил арест попечителя Оренбургского учебного округа В.А. Горлиевского[4, с. 61]. Руководство Уфимского учительского союза выступало против насильственного вторжения в школьную жизнь губернского революционного комитета и большевистско-левоэсеровской Коллегии по народному образованию. В целях постепенной передачи учебных заведений органам местного самоуправления учительский союз предпринял меры к созданию «особого комитета» из «сведущих, опытных» лиц для решения школьных вопросов. С этой целью в начале января 1918 года был созван съезд учителей Уфимской губернии, начались переговоры с союзом родительских комитетов г. Уфы и городским советом по народному образованию. К 20 января уже была намечена приблизительная схема организации «особого комитета», а 23 и 24 января состоялись его первые заседания. Представители учителей и родителей на этих заседаниях высказывались за то, чтобы в целях преемственности власти и сохранения технического аппарата в комитете участвовал попечитель учебного округа, однако участие здесь окружных инспекторов в качестве равноправных членов признавалось нежелательным, так как это придавало бы комитету «не вполне демократический характер». Кроме того, против участия окружных инспекторов в управлении школьным делом выступили городские и земские самоуправления и значительная часть родителей.

В создающийся «особый временный Комитет для управления народным образованием Уфимской губернии» предполагалось ввести представителей союза учителей (9 человек), союза родительских комитетов начальных и средних школ (9 чел.), губернского земства (3 чел.), совдепов (2 чел.) и некоторых других организаций[2, с.2]. Комитет это был организован и его руководители предложили членам губревкома и Коллегии устраниться от вмешательства в жизнь школы. Последние на это ответили решительным отказом, ссылаясь на «декрет Луначарского», согласно которому управление школьными делами должно было быть сосредоточено в

особых советах по народному образованию при совдепах[6, л. 62]. Таким образом, вышеупомянутый Комитет как орган власти, созданный по инициативе Уфимского отделения ВУСа, не был признан губревкомом.

Октябрьское вооружённое восстание в Петрограде вызвало резко отрицательную реакцию в Перми. 29 октября 1917 г., после принятия Совнаркомом воззвания «К интеллигенции России» с призывом одобрить происходящие в стране события, в Перми состоялось чрезвычайное экстренное собрание Учительского союза. В резолюции Пермский учительский союз высказал протест против власти большевиков, считая, что это: «1) грозит полным военным разгромом; 2) деморализует правосознание масс, ставя во главу угла силу, а не суверенную волю народа; 3) ведёт к срыву Учредительного собрания и узурпации его прав, чем окончательно бросает страну в бездну длительной анархии и отдаёт её во власть случайностей; 4) разрушает и без того пошатнувшийся международный престиж России. Пермское учительство призывает всех, кому дороги Родина и свобода, стойко объединиться вокруг Временного правительства, с целью создания твёрдой коалиционной власти, которая, опираясь на силы народа, сможет довести страну до Учредительного собрания, единственного, полномочного Хозяина Земли Русской»[3, с. 97].

В начале января 1918 г. начал работу второй съезд учителей Пермской губернии. На его работу серьёзное влияние оказали действия Уфимского учительского союза. В начале работы съезда выступил представитель Совета солдатских и рабочих депутатов и предложил учительству быть вместе с советской властью. Реакция учительства была негативной. Слушатели трижды прерывали его нелестными репликами. На съезде обсуждалась деятельность Уфимского учительского союза, от которого было получено письмо на имя директора Пермской Первой мужской гимназии. Педагоги Перми выразили солидарность с решениями и действиями уфимских коллег, делегировали своего представителя в Уфу на областной делегатский съезд учителей. При этом, однако, Пермский учительский союз высказался против забастовки, считая, что эта крайняя мера борьбы не может привести к положительным результатам[8, с. 100].

8 декабря 1917 г. началась учительская забастовка в Екатеринбурге. Поводом к ней стало предложение инспектору Екатеринбургской торговой школы А.И. Зириню сдать свои полномочия представителю советской власти учителю Д.А. Кисилёву. Поскольку А.И. Зиринь был избран общим собранием родителей учащихся, действия Д.А. Кисилёва учителя посчитали незаконными. Однако под давлением местного исполкома Совета рабочих и солдатских депутатов А.И. Зиринь был вынужден подчиниться[36]. Распоряжения новоизбранного комиссара Д.А. Кисилёва отличались крайней непоследовательностью: трижды он увольнял заведующую Первой женской гимназией; несколько раз объявлял ликвидированным местный учительский союз, при этом члены союза получали приглашения на заседания культпросветкомиссии. Весной 1918 г. по школам был передан приказ о тотальном увольнении педагогов. Однако в августе того же года каждый учитель получил приглашение вернуться в школу и приступить к занятиям [8, с. 355].

Таким образом, сохранившиеся документальные материалы позволяют сделать вывод о неприятии власти большевиков со стороны значительной части учительства. Новые власти были вынуждены создавать собственные учительские организации. Противостояние определённых слоёв учительства с властями продолжалось и в последующие годы, когда в условиях кровопролитной гражданской войны во многих губерниях, уездах уральского региона часто менялась власть, соответственно, расстраивалась система государственного управления, вытеснялись устойчивые ранее ценности. Все эти факторы, безусловно, губительно отражались на школьной жизни, а также социальном облике рядового учительства. Лишь с началом новой экономической

политики можно говорить о преодолении длительной конфронтации интеллигенции и власти, тем более что в образовательную среду тогда вливалось большое число новых работников, включая учителей, поддерживавших, соответственно, новую власть.

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный архив Российской Федерации (ГАРФ). Ф. 517. Оп. 1. Д. 19.
2. «Известия Союза учителей Уфимской губернии». 1918. № 14.
3. Кальсина А.А. Становление и развитие единой государственной школы на Среднем Урале (1917-1931 годы): монография. [Текст] А.А. Кальсина – Пермь: НОУ ВПО «Западно-Уральский институт экономики и права», 2011.- 356 с.
4. Королев Ф. Ф. Великая Октябрьская социалистическая революция и учительство (1917-1918 гг.) [Текст] Ф. Ф. Королев // Советская педагогика.- 1955. - № 11. - С. 47-64.
5. Культурное строительство в Оренбуржье... С. 15. Культурное строительство в Оренбуржье. Документы и материалы. 1918-1941. [Текст] — Челябинск: Южно-Уральское книжное издательство, 1985.- 176 с.
6. Национальный архив Республики Башкортостан (НА РБ). Ф. 1. Оп. 3. Д. 84.
7. Селянинова Г.Д. Уральское учительство в условиях послефевральских преобразований 1917 года [Текст] Г.Д. Селянинова // Вестник Пермского университета. - 2014. - Выпуск 14.- С. 104-115.
8. Смирнов Н.Н. На переломе: российское учительство накануне и в дни революции 1917 года [Текст] Н.Н.Смирнов. – С.-П., «Наука», 1994.– 410 с.

© Баишев И.Н., 2017

УДК 37

А.Р. Бисенгулова, магистрант
Н.Л. Филиппов, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИАЛОГОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБЕСПЕЧЕНИИ ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА УРОКАХ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ

Приоритетом современного образования, гарантирующим его высокое качество, должно стать обучение, ориентированное на саморазвитие и самореализацию личности, где особую значимость приобретает мотивированное и самостоятельное учение школьников.

Современное образование становится все более личностно-ориентированным. Согласно ФГОС, наряду с предметными и метапредметными результатами обучения прописаны требования к личностным результатам, которые включают готовность и способность обучающихся к самообразованию, саморазвитию и личностному самоопределению и многие другие. Эти способности, умения, установки, квалифицируются в новом образовательном стандарте как личностные универсальные учебные действия, подлежащие формированию и развитию у учащихся на всех ступенях обучения [6]. Совершенно очевидно, что предметные, метапредметные и личностные результаты обучения не могут быть отделены друг от друга и представляют собой триединую задачу современного образования [1].

Рассмотрим более подробно на примерах, как при помощи диалоговой технологии формируются личностные результаты у обучающихся на уроках обществознания.

Диалогическое обучение выступает новым подходом в обучении современных учащихся на уроках обществознания [6].

На уроках необходимо использовать методы и приемы диалогического обучения такие как:

— Исследовательская беседа, здесь каждый участник предлагает свою информацию. Идеи каждого расцениваются как эффективные, но подвергаются тщательному оцениванию. Результат – построение конструктивного диалога между участниками образовательного процесса.

— Беседа-дебаты, в которой существует принципиальное расхождение во мнениях и каждый приходит к своему решению. Исход этой беседы это формирование и отстаивание у учащихся личной точки зрения.

— Кумулятивная беседа, это беседа в которой каждый принимает и соглашается с тем, что говорят другие участники. Результатом ее применения является формирование терпимости и уважения к мнению собеседника.

В результате практического применения у ребят формируются такие качества необходимые для коммуникативной компетенции каждой личности, как:

- уверенность в своей позиции
- личная точка зрения
- умение фактически отстаивать свою точку зрения
- умение конструктивно строить диалог
- умение находить компромисс
- уважение к мнению других людей и т.д

Можно использовать следующие приемы диалогического обучения на каждом занятии:

— «Думай, объединяйся, делись» — при использовании этого приема учащихся учатся систематизировать полученные знания в ходе беседы.

— «Тематический теннис» — здесь ребята расширяют свой словарный запас, а так же учатся использовать его в нужной ситуации

— «Опрос Рикошетом» — цель приема перебрасывать вопросы между учениками в группе, для того чтобы достигнуть повышения степени понимания темы и развивать навыки рассуждения

— «Блиц свидание» — в результате учащиеся учатся строить конструктивный диалог, роль одного участника доступно описать загаданное слова, роль второго внимательно слушать и делать выводы.

Данные методы и приемы диалогического обучения, используемые на уроках обществознания, позволяют учащимся осваивать и осмысливать изучаемый материал и овладевать им на более глубоком смысловом уровне.

В настоящее время используются разнообразные формы дискуссии. Представим некоторые из них [7].

«Круглый стол». В рамках этой формы участники (5—7 человек) располагаются по кругу в центре аудитории и высказывают суждения по рассматриваемой проблеме. За пределами круга могут находиться слушатели, задающие вопросы и способные повлиять на ход рассмотрения вопросов.

Заседание экспертной группы. Данная форма предусматривает работу в одной аудитории нескольких групп экспертов с заранее назначенным председателем. Проблема обсуждается в группе, а далее члены экспертных групп кратко выступают перед всей аудиторией.

Форум – обсуждение, сходное с «заседанием экспертной группы» наличием групп экспертов и председателя. В ходе форума группа экспертов вступает в обмен мнениями с некой определенной аудиторией по поводу выделенной проблемы.

Семинар-дискуссия (групповая дискуссия) образуется как процесс диалогического общения участников, в ходе которого происходит формирование практического опыта

совместного участия в обсуждении и разрешении теоретических и практических проблем.

Симпозиум. Участники выступают с заранее подготовленными сообщениями, отражающими их точку зрения по проблеме, и отвечают на вопросы аудитории.

Ток-шоу – дискуссия, совмещенная с жанром телевизионных шоу-программ. Руководящую роль играет ведущий, имеющий сценарный план диалога и задающий линию обсуждения той или иной проблемы с помощью подготовленных заранее вопросов. Информация как правило лишь актуализируется, реализуя в большей степени развлекательные задачи, нежели задачи информационно-аналитические.

Судебное заседание. Имитируется судебное разбирательство. Участники распределяют обязанности членов судебного слушания и, выполняя ролевые предписания, рассматривают предложенную проблему.

«Аквариум». Предполагается ведение дискуссии в микрогруппах. Имеется строгий регламент работы, участники могут получить определенные роли, повышающие эффективность командной работы.

Дебаты. Форма обсуждения заявленной проблемы, предусматривающая точно фиксированные во времени выступления утверждающей и оппонировающей сторон, чередующиеся с вопросами и комментариями поочередно от каждой группы.

Все формы дискуссии обладают уникальным педагогическим инструментарием и в связи с этим способны стимулировать инициативу и продуктивный обмен идеями; развивать рефлексивное мышление; побуждать к поиску адекватной аргументации и различных способов выражения мысли; повышать восприимчивость и толерантность к новым идеям; учить видеть явление объемно и многопланово; предлагать способы углубленной работы с содержанием проблемы и так далее.

Классификация дискуссионных занятий по системе Коротковой М.В. по принципам и форме проведения [3].

1. Структурированная (регламентированная) дискуссия. Она предполагает четкий план, структуру и регламент обсуждения. «Малые группы» в ходе дискуссии изучают подпроблемы как часть проблемы.

2. Дискуссия с элементами игрового моделирования. Данный тип дискуссии дает возможность взглянуть на поставленную задачу не просто с позиций современного человека, а под углом зрения представителей определенного социального лагеря [2].

3. Проектная деятельность основана на методе подготовки и защиты проекта по определенной теме в результате исследования вопроса (темы) и выявления трудностей в его решении, учащийся в ходе спора намечает возможные попытки выхода, обобщая его в проектах.

4. «Дебаты» - формализованная дискуссия на заданную тему [4]. Как правило, урок проходит на основе соперничающих команд. Команды ведут спор вокруг четко сформулированного тезиса, который опровергает одна команда и защищает другая.

5. Групповые дискуссии представляют огромный спектр различных форм их проведения («круглый стол», «симпозиум», «семинар» и т.д.)

6. Парные. «Вертушка» позволяет одновременно включить в полемику всех участников с разными парами по общению, которые в ходе урока оттачивают свои тезисы и аргументы и приобретают новые.

«Дебаты» - это и практическое применение знаний и умений, приобретенных в курсе изучения истории и обществознания, это и интеллектуальная активность, которая ведет к осмыслению истории. Исследования педагогов показывают, что технология «Дебаты» позволяет решить две важнейшие задачи современного обучения истории и обществознания – приобщить школьников к искусству доказательной полемики в учебном диалоге и одновременно сформировать умение воссоздавать образы прошлого.

Эти задачи успешно решаются по мере накопления обучающимися опыта творческой деятельности [5].

На таких уроках целесообразно использовать и элементы информационных технологий (Например: найти информацию в интернете; подготовить презентацию).

Использование технологии «Дебаты» на уроке позволит решить ряд проблем, с которыми рано или поздно сталкивается учитель в педагогической деятельности. Такие уроки помогают избежать монотонности, пассивности и рутины. В ходе «Дебатов» ученик, отличающийся ленью ума, стремящийся получить знания в готовом виде, незаметно для себя увлекается поисками ответов в книгах, энциклопедиях, справочниках и др.

Иными словами, можно сделать вывод, что технология «дебаты» и дискуссия формируют следующие личностных результаты: формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений, с учётом устойчивых познавательных интересов; формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира; формирование осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нём взаимопонимания [5].

Таким образом, рассмотрев использование диалоговой технологии, формирующие личностные результаты старшеклассников на уроках обществознания, мы пришли к выводу, что использование в педагогической деятельности этой технологии позволяет преподавателям повысить мотивацию обучающихся, профессионально-практическую направленность занятий, а, следовательно, добиваться более гарантированных запланированных результатов в своей профессионально-педагогической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодалёв, А.А. Личность и общение [Текст] / Бодалёв. – Москва, 2013. – 5 с.
2. Борзова, Л.П. Игры на уроке истории [Текст] / Борзова. – Москва, 2001. – 20 с.
3. Короткова, М.В. Методика преподавания игр и дискуссий на уроках истории. [Текст] / Короткова. – Москва, 2003. – 15 с.
4. Курицина, С.И. Технология проведения дебатов. Лекции. Курсы повышения квалификации [Текст] / Курицина. – Самара, 2013. – 47 с.
5. Крушельницкая, Е.А. Методические рекомендации по использованию технологии «Дебаты» на уроках истории и обществознания. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru>. – Дата обращения 12.11.2017.
6. Ульянова, Е.Л. Технология проблемно-диалогического обучения на уроках обществознания как средство повышения познавательного потенциала обучающегося [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://nsportal.ru>. – Дата обращения 12.11.2017.
7. Панкова, В.М. Применение технологии личностно-ориентированного обучения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru>. – [Дата обращения 12.11.2017.](#)
8. Писарева, Г.А. Диалоговые технологии обучения студентов [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://festival.1september.ru>. – Дата обращения 12.11.2017.

9. Щербакова, Н.В., Бутусова, А.В. Современные образовательные технологии в преподавании обществознания [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://elibrary.ru>. – Дата обращения 12.06.2017.

© Бисенгулова А.Р., Филиппов Н.Л., 2017

УДК 343.8

Ф.М. Болтаев, магистрант

Н.Л. Филиппов, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М.Акмоллы

ДОСТУПНОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕНИТЕНЦИАРНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РОССИИ И ТАДЖИКИСТАНА

Доступность образования в пенитенциарных учреждениях России и Таджикистана заметно отличаются. Если в исправительных учреждениях России можно говорить о доступности образования для заключенных и при этом такое право закреплено законодательно в Уголовно-исполнительном Кодексе РФ, то в Таджикистане доступ к образованию, включая программы профессионального гражданского образования и личного роста в исправительных учреждениях, сильно ограничен.

Предложения, которые выдвигаются профессиональными и общеобразовательными учреждениями системы исполнения наказания Таджикистана, явно недостаточно для получения гарантированного законом профессионального образования, а также среднего образования на должном уровне. Большинство осужденных в Таджикистане не имеют доступа к профессионально-техническому образованию, гарантированному Законом республики Таджикистан «Об образовании». Особенно тяжелое положение существует в данной сфере у осужденных женщин, отбывающих наказание в тюрьмах Таджикистана. Власти Таджикистана ратифицировали Международный пакт о социальных, экономических и культурных правах, который признает право каждого человека на культурное самоопределение, преследование собственных культурных и социальных целей даже при отбывании наказания в исправительных учреждениях. Право на образование является неотъемлемым правом гражданина, включающимся в объем культурных и социальных прав, поэтому снижение доступности образования в Таджикистане не соответствует принятым на себя международно-правовым обязательствам. Более того, утверждается, что соответствующие экономические, социальные и культурные права не являются ни привилегиями, ни даром, полученным от власти и находящимся в полном ее распоряжении. В таких фундаментальных правах, как право на образование не может быть отказано по причине нахождения гражданина в местах лишения свободы вследствие признания его виновным в совершении преступления. Отмечается, что образование в местах лишения свободы должно способствовать дальнейшей социализации осужденных, их возможности социальной адаптации к нормальной жизни после освобождения. В настоящее время на территории республики Таджикистан располагается 19 учреждений, характеризующихся массовыми нарушениями прав заключенных: переполненностью, жестокими и бесчеловечными условиями содержания, недостаточным уровнем питания. Правительство Таджикистана не допускает представителей международного сообщества, стремящихся реагировать на жалобы, поступающие из данных учреждений. Соответственно, говорить о реализации права на образование в данных учреждениях явно не приходится.

В 2002-2004 г. под руководством общественной организации «Бюро по правам человека и соблюдению законности» на территории исправительных учреждений Таджикистана были реализованы основные положения программы «Соблюдение прав человека в закрытых учреждениях». Программа включала в себя проведение

мониторинга, разработку и проведение образовательных, правовых и просветительских мероприятий в закрытых учреждениях пенитенциарной системы. При поддержке швейцарского офиса по сотрудничеству и содействию Управления исправительных дел МВД республики Таджикистан производился мониторинг состояния соблюдения прав лиц, осужденных к наказанию в виде лишения свободы, в колониях общего, строгого и усиленного режима в стране.

Так, в ходе мониторинга выяснилось, что сотрудники исправительных учреждений были слабо информированы о правах и обязанностях осужденных и их родственников, что подтвердило необходимость проведения тренингов и обучающих программ для самих сотрудников исправительных учреждений на предмет соблюдения основных социальных прав осужденных. При этом международным наблюдателями было отмечено, что необходимые условия для внедрения образовательных программ на территории исправительных учреждений все же имелись: были оборудованы учебные классы, однако сам учебный процесс налажен не был, в связи с чем необходимо сделать вывод о том, что именно официальные власти Таджикистана препятствовали процессу обучения и реализации прав осужденных на образование в республике.

Поэтому особенно значимым является тот факт, что Представительство DVV International в Республике Таджикистан в сотрудничестве с Главным управлением исполнения уголовного наказания Министерства юстиции РТ разработало и в 2014г. начало реализацию проекта «SECRET: Социально-экономические и культурные права осужденных и бывших осужденных в Таджикистане». При подготовке к проекту были учтены требования национального законодательства, международных документов, ратифицированных Республикой Таджикистан.

Проект был осуществлен с привлечением иностранных партнеров – Европейской комиссии и Немецкого федерального Министерства экономического сотрудничества. Проект был направлен на защиту прав как наиболее социально незащищенных осужденных. А также отбывших наказание женщин и мужчин. Мероприятия проекта осуществлялись в г.Нурек (колония №3 для женщин), в городах Душанбе, Хорог, Худжанд, Курган-Тюбе. Роль партнеров в проекте очень важна. Общественная организация «Джахон» проводит исследование «Доступность и наличие возможностей для образования – основного права человека в пенитенциарной системе в Республике Таджикистан», результаты которого будут обсуждаться на круглом столе с приглашением всех заинтересованных сторон. По итогам оценки для 150 осужденных женщин были организованы 16 видов краткосрочных профессиональных курсов для подготовки по 4 выбранным профессиям.

Важным элементом становится организация тренингов по гражданскому образованию и личностному развитию для осужденных женщин. Помимо этого, в учреждении планируется постоянно организовывать комплекс мероприятий «Дни Образования».

В отличие от исправительной системы Таджикистана в России право на образование является более доступным и закреплено в основах УИК РФ. Так, согласно ч.1 ст.80 Федерального закона №273 «Об образовании в Российской Федерации» для лиц, содержащихся в исправительных учреждениях уголовно-исполнительной системы, обеспечиваются условия для получения общего образования путем создания органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации по согласованию с федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке и реализации государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере исполнения уголовных наказаний, общеобразовательных организаций при исправительных учреждениях уголовно-исполнительной системы. Таким образом, реализация права на образование, профессиональное обучение

поставлена в зависимость от создания соответствующих условий для получения образования и обучения органами, исполняющими наказание.

Между тем, имеются определенные правовые различия в назначении получения общего и профессионального образования в России и Таджикистане. Так, в России в соответствии с ч.2 ст.9 УИК РФ получение общего образования, профессиональное обучение отнесено к средствам исправления осужденных, что предусматривает, с одной стороны, их обязательный и довольно императивный характер, а с другой стороны, имеет достаточно карательный характер, поскольку отнесено законом к средствам исправления. То есть, если в Таджикистане общее и профессиональное образование предоставляется в качестве привилегии при отбывании наказания, и осужденные, в основной своей массе, лишены такого права, то в России с точностью до наоборот – получение образования и профессиональное обучение является всеобщим и обязательно для осужденного в качестве средства исправления. С одной стороны такая обязательная доступность образовательных средств положительно влияет на осужденных, с другой стороны – является карательным средством, негативно влияющим впоследствии на социальную адаптацию осужденного, который, будучи постоянно принуждаемым к образованию и профессиональному обучению, утратит желание обучаться далее по отбытии наказания и будет считать любое образование средством наказания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Уголовно-исполнительный кодекс РФ от 08.01.1997г. №1-ФЗ // РГ – 16.01.1997г. – №9

2. Червински Т., Кениг Е., Заиченко Т. Образование молодежи и взрослых в тюрьмах. Опыт из Центральной Азии, Южной Америки, Северной Африки и Европы: отчет. Институт по Международному сотрудничеству Немецкой Ассоциации Народных Университетов DVV International. 2015г. 153 с.

© Болтаев Ф.М., Филиппов Н.Л., 2017

УДК 299.4

Н.В. Ергачева, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПРИНЯТИЕ ИСЛАМА ВОЛЖСКОЙ БУЛГАРИЕЙ И УСЛОВИЯ ЕГО РАСПРОСТРАНЕНИЯ В РЕГИОНЕ

На сегодняшний день ислам является второй религией после христианства по численности верующих в Российской Федерации.

Последователи ислама проживают практически во всех субъектах Федерации и принадлежат к 40 различным народностям. На территории современной России, главным образом на Кавказе, Урале и в Поволжье, ислам распространился вскоре после его появления и на протяжении всей истории играл значительную роль в жизни нашего государства. Большое значение для развития Ислама в древней Руси имело его принятие в качестве государственной религии Волжской Булгарией, что послужило его распространению во всем Волго-Уральском регионе.

В Волжской Булгарии были свои историки. Одним из ярких представителей являлся Йакуб ибн Нугман XI-XIIв. Он написал книгу «История Булгарии». Некоторые главы этого сочинения, посвящены истории принятия ислама булгарами.

Первые шаги в изучении булгарской истории связаны с именем В.Н.Татищева – видного историка и государственного деятеля России. В труде Татищева В.Н. «История Российская с древнейших времен» мы можем найти важнейшие факты и события из жизни домонгольских булгар.

Выдающийся востоковед 19-го столетия, В.В.Григорьев являлся одним из серьезных исследователей интересующей нас области. Также можно найти интересные

соображения по вопросам истории и возникновения ислама в трудах историков досоветского периода Лихачева А.Ф. Смирнова Н.И. Пономарева П.А., Казаринова В.А. Они указывали на то, что распространение ислама следует относить к концу IX началу X века. Современный этап историографии Волжской Булгарии отмечен углубленным исследованием отдельных крупных проблем болгарской истории и в частности становлении ислама. Например в работах Л.Х. Халикова, Е.П. Казакова, Т.А. Хлебниковой, А.П. Смирнова и других авторов указывается, что выбор ислама был предопределен складывающейся политической конъюнктурой.

Последние три десятилетия отмечены крупными достижениями в изучении истории Волжской Булгарии. Широкую известность в России и за рубежом получили труды С.А. Плетневой, Л.Н. Гумилева, А.П. Новосельцева и других ученых. В указанных работах затрагиваются проблемы принятия и распространения ислама в Волжской Булгарии.

Несомненно, что распространение ислама среди болгар связано с процессами консолидации различных племен под эгидой болгар во главе с Шилки и особенно его сыном Алмушом. Важнейшим политическим мотивом этого было стремление добиться независимости от Хазарского каганата. Алмуш и другие вожди тюрко-угорских племен Волго-Уральского региона находились в вассальной зависимости от кагана хазар и платили ему дар мехами, а сын Алмуша находился заложником в Итиле.

Особую роль в выборе религии сыграли активные торгово-экономические контакты Поволжья со странами Средней Азии – Хорезмом и державой Саманидов. Благодаря прямому торговому пути в Среднее Поволжье мусульманские купцы получили доступ к северным товарам в обход Хазарии.

Важнейшим событием, знаменовавшим утверждение ислама в булгарии, стал обмен посольствами между Алмушом и багдадским халифом ал-Муктадиром. политическая история этих контактов, а также перипетии путешествия посольства от Багдада до берегов Волги довольно хорошо изучены [Новосельцев, 1990, с.197-199] в данном случае важно отметить, что, несмотря на некоторые замечания Ибн Фадлана, ислам был достаточно значительно распространен в Поволжье, и в смысле распространения веры посольство успеха не имело, как и расчеты болгарского правителя найти в лице халифа влиятельного союзника в борьбе и с Хазарией, и с Саманидами. Однако багдадское посольство сыграло определяющую роль в дипломатическом признании Булгарии как мусульманской страны, дало мощный импульс распространению ислама в среде болгар и открыло для цивилизованного мира огромную страну, раздвинула мусульманскую границу до Средней Волге.

Со времени Ибн Фадлана не одно географическое сочинение уже не обходилось без упоминания болгар. Их описание вошли в традицию и сведения о них переписывались, дополнялись и изменялись, особенно после того, как Булгария окрепла и стало мощным средневековым государством. Развивались и крепи ее связи со странами ислама. Закреплены они были во время приезда сына Алмуша, совершавшего хадж, в Багдад к фалифу ал-Муктадиру, когда он преподнес халифу знамя, сават и деньги.

В конце X- начале XI века Волжская Булгария стала страной «классического ислама» (по терминологии Г.Э. фон Грюнебаума). Территория ее простиралась от Окско-Свияжского междуречья на западе до Южного Урала на востоке, от Посурья и Самарской Луки на юге до Предкамья на севере. Политическое и экономическое влияние болгар распространялось также на Верхнее Прикамье и Нижнее Поволжье, где в дельте реки Волги находился город Саксин.

Булгары пытались распространить ислам и на Русь. В 985 г. после похода на Булгарию Владимира I был заключен мирный договор. В «Повести временных лет» (ПВЛ) сохранился рассказ о выборе веры под 986 г., когда булгары пытались обратить Владимира в ислам. Там же изложены основные, на взгляд летописца, характерные

черты ислама как религии, когда на вопрос Владимира: «Какая есть вера ваша?», болгары отвечали: «веруем богу; а Бохмит ны учить, глаголя: обрезати уды срамные , а в свиные не ясти, и винане пити; и по смерти же ... с женами похоть творити блудную». Этот же рассказ содержится с теми или иными дополнениями и сокращениями практически во всех редакциях ПВЛ [ПСРЛ, I, с.84; II, с.71,72; XV, с.77; XXV, с.359].

ЛИТЕРАТУРА

1. Новосельцев А.П. Хазарское государство и его роль в истории Восточной Европы и Кавказа [Текст] / М.,1990. – с. 197-199
2. Гаркави А. Сказания мусульманских писателей о славянах и русских [Текст] / СПб, 1870. – С. 193, 221, 259, 265, 276.
3. Фахрутдинов Р.Г. Очерки по истории Волжской Булгарии [Текст] Монография. - М.: Наука, 1984. – 216 с.
4. Татищев В.Н. «История Российская с древних времен» [Текст] /переиздание: М., Ладомир, 1994 – Т.1
5. АКАДЕДИЯ НАУК ТАТАРСТАНА ИНСТИТУТ ИСТОРИИ им. Ш. МАРДЖАНИ, История татар с древнейших времен [Текст] /Казань: «РухИЛ», 2006. – Т.2: Волжская Булгария и Великая Степь. – С. 549-553.

© Ергачева Н.В., 2017

УДК 343

Р.Ш. Жумагазиева, канд. юр. наук, доцент,
заведующая кафедрой
Социально-правовых дисциплин
Актюбинского Университета имени С.Баишева
М.К. Тлеугабылова, магистр юридических наук

ИСПРАВЛЕНИЕ ОСУЖДЕННЫХ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН И ЗА РУБЕЖОМ: ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

В соответствии со статьей 17 Конституции Республики Казахстан «Достоинство человека неприкосновенно. Никто не должен подвергаться пыткам, насилию, другому жестокому или унижающему человеческое достоинство обращению или наказанию»[1]. В статье 39 Уголовного кодекса закреплено, что «Наказание есть мера государственного принуждения, назначаемая по приговору суда. Наказание применяется к лицу, признанному виновным в совершении уголовного правонарушения, и заключается в предусмотренном настоящим Кодексом лишении или ограничении прав и свобод этого лица. Наказание применяется в целях восстановления социальной справедливости, а также исправления осужденного и предупреждения совершения новых уголовных правонарушений как осужденным, так и другими лицами. Наказание не имеет своей целью причинение физических страданий или унижение человеческого достоинства»[2].

Те же цели указаны в ст. 4 Уголовно-исполнительного кодекса, что «Целями уголовно-исполнительного законодательства Республики Казахстан являются восстановление социальной справедливости, исправление осужденных, предупреждение совершения новых уголовных правонарушений как осужденными, так и иными лицами»[3]. А в п. 2 ч.2 ст. 4 УИК РК ставится лишь такая задача, как «определение средств исправления осужденных», то есть речь еще не идет о реализации примененных средств исправления, а лишь об определении и нахождении или поиске этих средств исправления, то есть переход к реализации и достижению. результатов остается за рамками законодательного акта. Данное положение, на наш взгляд, требует уточнения.

Исправления осужденных предусмотрена уголовным (п.2 ст. 43 Уголовного кодекса РФ)[4] и Уголовно - исполнительным законодательством Российской Федерации (п. 1 ст. 1 Уголовно-исполнительного кодекса РФ)[5]. Однако эффективность деятельности учреждений, исполняющих наказания (УИН), по

достижению этой цели остается низкой: наблюдается рост преступности, в том числе рецидивной: так, среди лиц, отбывающих наказание в исправительных учреждениях (ИУ), лишь менее половины (47 %) впервые осуждены к лишению свободы; 34,5% осужденных отбывают наказание повторно и 18,5 % имеют 3 судимости и более[6].

В отношении реализации целей уголовного наказания, в Республике Казахстан, именно, цель исправления осужденных остается проблемной, нереализованной до конца.

«Специфика процесса исправления состоит в том, что он происходит в рамках исполнения уголовного наказания. Степень правовой регламентации процесса перевоспитания зависит от вида наказания и органа, его исполняющего. Правовой характер требований способствует выработке привычки исполнять законы дисциплинированно и ответственно. Юридические нормы определяют и права осужденных. Тем не менее в процессе исправления возникают противоречия между педагогической целесообразностью и жесткими правовыми предписаниями, так как правовые нормы носят обобщающий характер, а педагогические нормы всегда конкретны и персонифицированы. Отрицательное отношение осужденных к уголовному наказанию, как правило, переносится на воспитательные воздействия, на самих воспитателей, усиливая тем самым скрытое, а подчас и активное сопротивление воспитанию. Разрешение этого противоречия — в поиске оптимальных педагогических мер и совершенствовании уголовно-исполнительного законодательства»[7].

Существует несколько точек зрения по поводу участия в исправлении осужденных религиозных священнослужителей. Так, в России, В далеком 1996 году (30-го августа) имело место соглашение между Московской Патриархией Русской православной церкви и МВД России. В результате этого соглашения церкви разрешили участвовать в исправлении осужденных, совместно с администрацией исправительного учреждения.

Религиозное воздействие не может восполнить все пробелы морального воспитания. Если религиозное просвещение будет приносить результат, пусть даже для небольшого числа заключенных, то им нельзя пренебрегать[8].

В Казахстане, к участию представителей религиозных объединений относятся с некоторой настороженностью, будто это приведет к подготовке будущих террористов, мы считаем, что такой подход ошибочный, дело в том, что большинство представителей правоохранительных органов в отношении знаний по религий безграмотны, этим объясняется данное негативное отношение к участию религиозных представителей в процессе исправлении осужденных.

В теории и на практике вопросы, касающиеся исправления осужденных казахстанцев, отбывающих наказание за рубежом не рассматривается, эти проблемы остаются малоисследованными, хотя осужденных за рубежом казахстанцев немало. «Более трех тысяч граждан осуждены за рубежом. В настоящее время 3056 граждан республики Казахстан осуждены за рубежом, 1278 иностранцев осуждены в Казахстане»[9]. Так, «По словам Нурмагамбетова, по статистическим данным на начало года, большая часть граждан Казахстана отбывают наказание(осуждены) в Российской Федерации-24986 на втором месте находится Кыргызстан-406, Белоруссия-6, Германия—136,Туркменистан-76 цифра осужденных граждан РК снизилось с 30 до 3, сейчас она постоянно варьируется в пределах сторону уменьшения. Буквально недавно были получены данные в отношении граждан РК, осужденных в Таиланде и Японии, сейчас там содержатся всего 4 - казахстанца»[10].

«Персонал исправительных учреждений зарубежных стран специально обучают работать с осужденными, у которых имеются поведенческие проблемы. Широкое применение в связи с этим приобрела теория изменения поведения.Изменение поведения — осознание своей собственной личностной слабости и развитие осмотрительности, сознательного контроля, направленного на самоулучшение и борьбу

с недостатками. Теория изменения поведения основана на предположении, что каждый без исключения может изменить свое поведение путем забывания неприемлемых в обществе образцов поведения и нежелательных поведенческих реакций и эмоций. Для успешного изменения поведения определяются и анализируются потребности осужденного, его проблемы. Считается, что при этом необходимо (1) определить и проанализировать потребности и проблемы осужденного; (2) помогать, поддерживать и руководить осужденными через их потребности и проблемы; (3) оценивать прогресс осужденных и составлять (либо усовершенствовать) программы работы с ними. Существуют орудия и стратегии действий, которые включают: (1) вводные программы; (2) индивидуальные интервью; (3) составление индивидуальных планов; (4) проверку индивидуальных планов[11].

«В рамках практической реализации 34 шага Плана нации «100 конкретных шагов» главы государства Нурсултана Назарбаева по достижению целевых индикаторов Концепции «Занятость в колониях - 2017» по вопросу трудоузанности осужденных уделено особое внимание. В 2018 году в Казахстане планируется увеличить число трудоустроенных заключенных до 75%. Такие задачи поставлены в рамках проекта «Занятость в колониях-2017»[12].

Педагогическое наблюдение — преднамеренное, избирательное, планомерное и педагогически выверенное наблюдение сотрудника за обстановкой, лицами и группами, с которыми он имеет дело. Суть его — в стремлении подмечать и правильно оценивать малозаметные, на первый взгляд малосущественные, но в действительности важные для успеха решаемой профессиональной задачи проявления юридико-педагогической реальности.

Сотрудника могут интересовать:

- в чем заключается педагогический аспект данной профессиональной ситуации и как он влияет на успех решаемой профессиональной задачи; каковы проявления педагогических свойств лиц и групп, с которыми он имеет дело;
- в чем проявляется влияние собственных педагогических свойств на данную ситуацию;
- каковы социально-педагогические факторы данной ситуации и каковы их влияния;
- как реагирует собеседник на его слова и действия, внимателен ли он;
- понимает ли собеседник, что говорит ему сотрудник и соглашается ли с ним;
- усвоил ли гражданин его разъяснения и требования и правильно ли в результате ведет себя и действует и др.

Вести педагогическое наблюдение целеустремленно - значит искать признаки проявлений образованности, обученности, воспитанности и развитости участников юридически значимых ситуаций, того, как они сказываются на ней и действия участников (в том числе сотрудника, юриста), что и как влияет на них и изменяет[13]. Исправительная (воспитательная) работа с осужденными лишению свободы в ИУ, действующая в рамках исполнения наказания, создающего определенные условия для использования принципов педагогики и психологии, является одним из базовых средств достижения цели исправления осужденных к лишению свободы. По-нашему мнению особого внимания заслуживают следующие нововведения, которые были предприняты в США. «В США была предпринята попытка пересмотра уголовных законодательств штатов, с целью внедрения практики вынесения неопределенных приговоров, рассматриваемых сторонниками "исправительных" моделей в качестве одного из основных факторов стимулирования исправления осужденных. Изначально идея состояла в том, чтобы отнять право назначения наказаний у предвзято настроенных судей, разбивавших дело, и передать его в руки опытных экспертов, специалистов в области психологии, социологии. Предполагалось, что специалисты учтут все обстоятельства, которые привели к нарушению закона, станут тщательно

наблюдать за человеком в период отбывания им наказания, и примут решение о его освобождении или передаче на поруки только тогда, когда он своими действиями докажет, что готов к возвращению в общество»[14]. в отношении реализации целей уголовного наказания, в Республике Казахстан, именно исправление осужденных остается проблемной, нереализованной до конца.

Зарубежными учеными и практиками накоплен большой положительный опыт в области организации исправления лиц, отбывающих наказание в виде лишения свободы. Мы считаем, что данный опыт ценен для применения в Республике Казахстан, в сфере исправления осужденных. Например, в США успешно функционируют такие пенитенциарные учреждения, как диагностические центры, центры подготовки осужденных к освобождению, не имеющие отечественных аналогов и давшие положительные результаты в исправлении осужденных.«В настоящее время в пенитенциарной системе США вводится новый так называемый метод «освобождения из тюрьмы». Этот метод включает две различные концепции. Первая, наиболее полная, - это закрытие максимально большого количества тюрем и краткосрочное заключение для некоторых опасных преступников, которые должны помещаться в психиатрические учреждения для проведения более интенсивного лечения». Вторая заключается в том, что большое количество тюрем необязательно, они лишь представляют собой дисфункцию для огромного числа правонарушителей, и могут быть использованы только для особо опасных преступников. Обе концепции по-разному рассматривают вопрос о роли тюремного заключения в жизни общества, мерах борьбы с преступностью и исправлении преступного поведения, основных целях системы уголовного правосудия[14].

Мы согласны с тем, что большинство лиц, совершивших, умышленные уголовные правонарушения, сопряженные с насилием и совершенных неоднократно или с особой жестокостью, совершаются лицами, которые имеют заметные отклонения в психическом развитии. По нашему мнению эти лица нуждаются в интенсивном медицинском лечении, даже, если при совершении общественно опасного деяния у них была кратковременная потеря сознания и признали их лицами, с ограниченной вменяемостью.

Мы считаем, что независимо от результатов судебно-медицинской экспертизы, к лицам, совершившим умышленные тяжкие и особо тяжкие преступления, неоднократно, либо сопряженные с применением насилия или с особой жестокостью на основе приговора суда, кроме назначенного, в соответствии с Уголовным кодексом, наказания, дополнительно должно назначаться медико-психиатрическое лечение. Это лечение должно протекать в специализированном медицинском учреждении, предназначенном для осужденных. Основным направлением деятельности данного учреждения является оздоровление психики осужденных, что может сыграть положительную, до сегодняшнего дня недооцененную помощь в психическом оздоровлении осужденного лица, то есть неопределимую роль для исправления каждого индивидуально взятого осужденного. Данная медико-психиатрическая процедура должна применяться ко всем вышеуказанным лицам, несмотря на то, что лицо признано вменяемым или лицом с ограниченной вменяемостью, при котором произошло кратковременная потеря сознания в момент совершения преступления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конституция РК [Конституция Республики Казахстан \(принята на Республиканском ... online.zakon.kz/](http://online.zakon.kz/)(с изменениями и дополнениями по состоянию на 10.03.2017 г.) online.zakon.kz/.
2. Уголовный кодекс Республики Казахстан от 3 июля 2014 года № 226-V (с изменениями и дополнениями по состоянию на 11.07.2017 г.) online.zakon.kz/

3. Уголовно-исполнительный кодекс Республики Казахстан *(с изменениями и дополнениями по состоянию на 11.07.2017 г.)* online.zakon.kz/

4. "Уголовный кодекс Российской Федерации" от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 29.07.2017) (с изм. и доп., вступ. в силу с 26.08.2017)

5. "Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации" от 08.01.1997 N 1-ФЗ (ред. от 16.10.2017)

6. Вишневская, Наталья Ивановна Исправление осужденных к лишению свободы: вопросы теории и практики (уголовно-исполнительный аспект) : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.08 Челябинск, 2006 181 с. <http://www.dslib.net/kriminal>

7. pps.kaznu.kz/

8. Селезнев Д. Попова Е.Э. // Вопросы нравственности и морали в процессе исправления осужденных. docplayer.ru/

9. Сколько казахстанцев осуждены за рубежом Tengrinews.kz.

10. Адвокат рассказал новые подробности дела казахстанки, ожидающей приговора в Китае Novonews.net/kazahstan12417

11. Изменение поведения осужденных за рубежом. <http://lib.sale/>

12. ИА «NewTimes.kz» В Казахстане намерены увеличить трудозанятость осужденных <http://newtimes.kz/obshchestvo/item/62319-v-kazak>

13. Пенитенциарная педагогика как направление педагогико-воспитательной деятельности pps.kaznu.kz/https://www.google.kz/

14. Вишневская, Наталья Ивановна Исправление осужденных к лишению свободы: вопросы теории и практики (уголовно-исполнительный аспект) : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.08 Челябинск, 2006 181 с. <http://www.dslib.net/kriminal>

© Жумагазиева Р.Ш., Тлеугабылова М.К., 2017

УДК 94 (574 Е81)

С.К.Килибаева, магистр, ст. преподаватель
Актюбинского университета
им.С.Баишева, г. Актюбе

ОСОБЕННОСТИ КУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ КАЗАХСКОГО ОБЩЕСТВА НАЧАЛА XX ВЕКА: ИСТОРИОГРАФИЯ ПРОБЛЕМЫ

Историография изучения культурных ценностей является важным фактором осмысления культурной эволюции казахского социума, поскольку труды казахской национальной интеллигенции способствовали формированию национального самосознания казахского народа на рубеже XIX–XX вв. Казахская интеллектуальная элита того времени поставила перед собой важные задачи по осуществлению культурной модернизации на основе синтеза лучших традиций и духовных ценностей традиционного казахского общества, передовыми культурными стандартами.

Как подчеркивает Президент Республики Казахстан Н. А. Назарбаев, в начале XX века задачу выработки казахской национальной идеи взяла на себя духовно–интеллектуальная элита, выдвинувшая идею национальной консолидации. Ее представители были выходцами из различных слоев общества, в первую очередь из традиционной степной аристократии. Необходимо отметить, что становление интеллигенции в казахском обществе к началу XX века приняло характер эстафеты поколения, когда профессиональное занятие умственным трудом стало носить наследственный характер [1, С.152].

В статье «Казахи» крупнейший политический деятель в начале XX века Алихан Букейханов отмечает наличие двух политических течений в казахской степи. Одно – взявшее ориентацию на Бухару и Туркестан, традиционное панисламистское течение. Это направление проповедовали различные деятели ислама, воспитанные в медресе Казани, Бухары, Уфы. Они пытались повернуть взоры казахов на Восток.

Второе течение – модернистское направление ориентированное в основном, на цивилизованный Запад. К этому течению относились выросшие в русской среде представители казахской интеллигенции, руководимые Алиханом Букейхановым, Ахметом Байтурсыновым, Жакыпом Акпаевым, Алиханом Ермековым, Мыржакыпом Дулатовым. Эта группа проявила политическую сдержанность, осторожно реагировала на действия царского правительства, прежде всего, они прилагали все усилия для того, чтобы поднять самосознание народа и подготовить его для действия в целесообразных условиях. Они возлагали надежды на возможность соглашения с русской либеральной и левыми партиями [2].

Изменения, происходившие в социально-экономическом и политическом развитии Казахстана во второй половине XIX- начале XX веков, оказывали глубокое воздействие на духовную жизнь казахского народа, привели к существенным преобразованиям в общественном сознании казахского общества. Поступательное развитие казахского народа опирается на его социально–исторический опыт и культурный потенциал, накопленный в предшествующие эпохи. На рубеже XIX–XX веков колониальный Казахстан вступил в качественно новый этап своего интеллектуального развития. Адаптация традиционного казахского общества к условиям и потребностям рыночно - капиталистических отношений, охватившим последний бастион коренного населения – аул и аграрный сектор экономики, безраздельное господство политико-идеологических установок метрополии, рост социально-культурной общности народов Евразийского пространства обусловили рождение интеллигенции новой формации [3,С. 234].

Несомненный интерес при изучении выбранной темы представляет анализ проблем духовной культуры истории Казахстана, представленный в некоторых современных исследованиях [4]. Авторы определили перспективные и актуальные проблемы отечественной историография для дальнейшего исследовательского поиска по проблемам истории культурно духовных процессов в Казахстане конца XIX начала XX веков. Исследователи характеризуют период второй половины XIX-начала XX века в истории Казахстана как масштабный процесс адаптации казахского общества к рынку. И считают, что это был перспективный процесс социально - исторической адаптации, в котором имелась позитивная цивилизованная динамика, например, появление ранее неизвестных социально профессиональных отрядов казахской интеллигенции: инженеров, юристов, врачей, госчиновников, экономистов, офицеров [4,С.26-27]. Интересна точка зрения авторов о необходимости изучения регионально-пространственных особенностей культуры, так как анализ истории региональной культуры как неотъемлемой части целого и как специфического явления позволяет по мнению исследователей проследить взаимосвязь и взаимовлияние экономических, исторических, духовных и других процессов, и следовательно, помогает разобраться в механизмах социально - этнической интеграции, являющейся действенным средством консолидации и стабильной жизни народов Казахстана [4, С. 44].

Исследование историко-культурных процессов взаимодействия в историческом развитии казахского народа, изучение научного сотрудничества системы духовных ценностей играет значительную роль в комплексном изучении истории Казахстана. Определенный вклад в изучении региональной истории Казахстана второй половине XIX - начале XX веков в контексте трансграничного сотрудничества внесли современные исследователи [5]. В работах предоставлена проблема формирования национальной интеллигенции через обучение в учебных заведениях Южного Урала и Среднего Поволжья, их творческое сотрудничество. В исследованиях проведено обобщение и попытка нового осмысления и выявления общего и особенного направления деятельности научных обществ в трансграничных регионах.

История Казахстана в составе российской империи, особенно ее узловые вопросы, как например изучение деятельности национальной интеллигенции

Казахстана, стала в центре внимания отечественной истории главным образом после обретения суверенитета страны.

Первым средним учебным заведением, в которое был открыт доступ для детей «инородцев» было Оренбургское Неплюевское военное училище, (1825г.) переименованное в Оренбургский кадетский корпус. В числе первых воспитанников кадетского корпуса были С.Бабажанов – первый казахский ученый, награжденный серебряной медалью РГО, султан М.Таукин - активный член РГО и Казанского музея древности и этнографии, С.Жантюрин - член комиссии для выработки правил об устройстве учительских школ для «инородцев» Оренбургского края [6].

По мнению историка Г.С. Султангалиевой, на первом этапе программа национального движения соответствовала социальной структуре их участников. В Казахстане это движение во второй половине XIX века представляли выходцы из традиционной элиты, окончившие первые светские учебные заведения: Ч.Ч. Валиханов, М.С. Бабаджанов, С.А. Жантюрин, Т Сейдалин.

В начале XX века на историческую арену выходит передовая казахская интеллигенция, которая считала главным в своей политической деятельности защиту как национальных, так и общечеловеческих ценностей. Руководителями национально-освободительного движения стали Алихан Букейханов– ученый–экономист, член ЦК Конституционно-демократической партии России, депутат 1 и 2 Государственной Думы, Ахмет Байтурсынов – поэт, переводчик, лингвист, редактор газеты «Казак», Мыржакып Дулатов, Жакып Акпаев, Мустафа Шокай, Мухамеджан Тынышбаев, Бахытжан Каратаев, Халел и Джанша Досмухамедовы и другие – в большинстве своем выпускники высших учебных заведений и училищ Петербурга, Москвы, Варшавы, Казани, Омска и Оренбурга [6,С.153].

В молодые годы А. Букейханов поступает в Омское техническое училище, куда он был принят 21 августа 1886 г. [7]. 1890 году блестяще окончив выше указанное училище А. Букейханов поступает в Императорский Лесной институт в Санкт-Петербурге, которое заканчивает в 1894 году. После окончания института начинается активная общественно-политическая и научная деятельность А.Н. Букейханова. Выполненные А. Букейхановым исследования в составе экспедиций Ф.Щербины, С.П. Швецова, объективный анализ жизни казахской кочевой общины свидетельствуют о глубоком знании им экономических отношений.

Общественно-политической и научной деятельности лидера казахской демократической интеллигенции, члена Западно-Сибирского отдела ИРГО Алихана Букейханова посвящена работа М.Х. Асылбекова, Э.Т Сеитова [8].

Алихан Букейханов один из первых исследовал структуру жузов и родов, развитие скотоводческого хозяйства в зависимости от природно-климатических условий, установил месторасположение казахских родов и племен, составил карту их традиционного расселения. Избрание А. Букейханова в 1901 году членом Распорядительного комитета Западно-Сибирского отдела ИРГО явилось фактором, свидетельствующим о признании его заслуг в научно-исследовательской деятельности.

Участие казахских депутатов А. Н. Букейханова, А. К Беремжанова, Б.Б. Каратаева, М. Тынышбаева в Государственной думе, накопленный ими опыт парламентской работы сыграли важную роль в их работе в научных обществах. Деятельность мусульманского депутатского корпуса Государственной Думы в модернизации мусульманского сообщества и политической системы Российской империи начала XX столетия описана в трудах Д.М. Усмановой, А.Ю. Хабутдинова, Д.В. Мухетдинова. Деятельность казахских депутатов Государственной Думы нашла отражение в исследованиях К.А Жиренчина, Г. Кожахметова [9], О. Озганбая [10].

Как отмечает академик Зиманов С.З. научный труд исследователя О. Озганбая о казахских депутатах Государственной Думы России является большим вкладом в изучении деятельности избранных от «казахской степной сахары» представителей в

различных комиссиях, фракциях и группах их идейных взглядов, целей и места в казахской истории [10,С.6]. Раньше, когда велась речь о казахах-депутатах Государственной Думы России, их число ограничивалось пятью-шестью личностями. Совершенно не упоминались имена личностей, считавшихся чуждыми Советской власти. Исследователь О. Озганбай в своей монографии впервые указал о деятельности 12-ти казахских депутатов [10, С. 111]. Особенности национального движения тюркоязычных народов в 1917-1921 годах представлены в работах Д.А. Аманжоловой, М. Койгельдиева, К.Н Нурпеисова, М.М. Кульшарипова [11]. Возрождение казахской государственности на современном этапе выявило основные подходы к изучению истории освободительных движений колониальной эпохи. Исследование ранее малоизученных страниц истории, теоретико-методологический анализ и подведение отдельных историографических итогов изучения народно-освободительного движения в Казахстане является актуальной и общественно значимой научной проблемой в труде С. Ф. Мажитова [12].

В результате научно-исследовательской работы исследователь Мендикулова Г. М. впервые в казахстанской историографии провела комплексное изучение проблемы части казахского народа, проживающего за пределами территории Казахстана. Особое внимание было уделено изучению деятельности одного из первых лидеров и создателей эмиграционного тюркского центра в Западной Европе в 1920-е годы Мустафы Шокая [13]. Изучение системы культурных и духовных ценностей в трудах казахской интеллигенции конца XIX начало XX веков, а именно Мустафы Шокая представляют огромный исторический интерес [13, С.91].

Одной из главных задач своей деятельности казахская национальная интеллигенция, считала не только сохранение национальной самобытности казахского народа, но и воссоздание исторического прошлого, и воспитание национальных чувств.

Как отмечает историк М.К. Абусейтова, на фоне изобилия разнообразной исторической литературы по прошлому и настоящему Центральной Азии прослеживается сохранившаяся еще со времен становления казахстанской историографии скудность аналитической литературы по зарубежным авторам. Отечественная историческая мысль по существу варится в собственном соку, не выходя по старой общесоюзной традиции за рамки постсоветского пространства, исключая редкие публикации историков - полиглотов. Объяснения этому сегодня лежат не в плоскости идеологических запретов, а обуславливаются языковыми барьерами, до сих пор препятствующим интерактивному диалогу с внешним миром [14,С.5].

Исследование Г.Б.Бырбаевой есть попытка заполнить эти бреши через переосмысление значительного массива евро-американской историографии 60-90-х годов по советскому периоду истории Казахстана и республик Центральной Азии, но уже без социального заказа «разоблачения буржуазной фальсификации» или обвинительного уклона относительно социального строя, диктовавшего свою волю на протяжении почти всего XX столетия [14,С.6].

Рассматривая евро-американскую элитологию о формировании национальной интеллигенции в условиях советского этатизма, исследователь Г. Б. Бырбаева утверждает, что возникновение казахской интеллигенции (в русском ее понимании), или интеллектуалов (в общепринятой европейской терминологии), имели место в определенный исторический момент и было тесно связано с процессом этнической консолидации на фоне интенсивной колонизации края.

За период правления Российской империи (1868-1917гг) в Казахстане сформировались два поколения интеллигенции, первое из которых, поддерживая политику Российской империи, было за культурную автономию, а второе выступало на защиту казахской культурной и политической автономии. Обе эти группы отличались модернизированным характером, поскольку выступали за видоизменения традиционного общества. Особое место в евро-американской историографии уделено

влиянию либерального европейского движения через опосредованное воздействие российского просвещения. Само возникновение национальной интеллигенции было связано с тюрским возрождением, а позже с джадидитским движением. Феномен джадидизма сыграл особую роль в формировании элиты края. Джадидизм – это едва ли не первое в истории ислама течение, которое попыталось осуществить модернизацию духовно-интеллектуальной составной религии на основе складывающихся реалий. «Усул -и-Джадид» (новый метод) представил собой реформистское движение, зародившееся в 1901 году, которое стремилось к усовершенствованию ислама с целью его защиты от вторжения чуждой культуры, но никак не к автономии или отделению [14,С.312- 314]. Естественно, что сам по себе «новый метод» как духовное ядро наднационального возрождения мусульманского мира не носил ярко выраженной политической окраски, а скорей всего напоминал волну российского просветительского движения, но на основе присущих колониальным окраинам черт. С течением времени в результате сложных процессов этногенеза в недрах каждой из этнических групп течение джадизма вылилось в общенациональный поток освободительного ренессанса в первой четверти XX столетия.

Таким образом, современное состояние исторической науки современного Казахстана создает значительное условие для разработки одной из актуальных и животрепещущих проблем отечественной истории – исследование формирования и становления национальной интеллигенции Казахстана, основной задачей которой было сохранение народного единства, территориальной целостности Казахстана и самих основ казахской государственности. На сегодняшний день сложилась серьезная фактологическая база и историографическая традиция в изучении данной проблемы, которая требует теоретического обобщения и осмысления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Назарбаев Н.А. В потоке истории.- Алматы, «Атамұра», 1999.- 296с.
2. Базарбаев М. Властитель дум народных. //Казахстанская правда, 1993, 19 июня.
3. Әбжанов Х. Қазақстан тарих,тіл, ұлт. Астана, «Ана тіл –ана тарих» баспа зерттеу орталығы ЖШС.,2003.- 272 б.
4. Назарбаева Г., Әбжанов Х. Қазақстан тарих пен тағдыр. Мақалалар жинағы. Алматы кітап баспасы ЖШС, 2003.-296 бет.
5. Абишев А.К., Аханов Ж.А. Из истории деятельности научных учреждений по изучению Казахстана XIX начала XX вв. Алматы, Галым, 1990.- 67 с. Султанғалиева Г. С. Западный Казахстан в системе этнокультурных контактов (XVIII-начало XX вв.). Монография.- Уфа: РИО РУНМЦ Госкомнауки РБ, 2002.- 262 с. Хабижанова Г.Б. Деятельность российской демократической интеллигенции в Казахстане в начале XX века: автореферат канд.ист. наук: 07.00.02; 07.00.03. – Алматы, 2003.- 30с. Рахимбекова А.К. Роль имперского фактора в трансформации казахского общества (XIX –начало XX вв.): автореф...канд.ист.наук: 07.00.02.- Алматы, 2004.- 30 с. Есеналина Ж.С. Взаимодействие научных обществ Западного Казахстана и Волго – Уральского региона во второй половине XIX- 30 –е годы XXвеков.- Актобе , 2008 .-274с.
6. Центральный государственный архив Республики Казахстан Ф.25, оп.2, д. 257, л.1.
7. Государственный архив Омской области РФ ,ф.43,оп .3 д.492,л.2.
8. Асылбеков М.Х., Сеитов Э.Т. Алихан Букейханов – общественный деятель и ученый.- Алматы 2003.- 148с.
9. Усманова Д.М. Мусульманские правители в российском парламенте 1906 -1916 - Казань: Фэн АН РТ 2005.- 584с. Хабутдинов А.Ю. Мухетдинов Д.В. Всероссийские мусульманские съезды 1905-1906 г.г. –Нижний Новгород :НИМ «Махинур»,2005. 60с. Жиренчин К.А. Политическое развитие Казахстана вXIX начало XX вв. – Алматы: «Жеты Жарғы», 1996 .352с.Кожакметов Г. Государственная Дума и народы Степного края в1905-1917 гг. –Караганда: Болашақ Баспа,1999.- 130с.

10. Озганбай О. Государственная Дума России и Казахстан (1905-1917).-Алматы: Арыс, 2000.-284с.
11. Аманжолова Д.А. Казахский автономизм и Россия. История движения Алаш (1905-1920): Россия молодая, 1994.-216с. Койгельдиев М.К. Алаш қозғалысы.-Алматы: Ғылым, 1995.-256б. Кульшарипов М.М. Башкирское национальное движение (1917-1921). Уфа Китап, 2000-368с.
12. Мажитов С.Ф. Проблемы истории теории и историографии народно-освободительного движения XVIII-начала XX вв. В Казахстане –Алматы «Мектеп», 2007-350.
13. Мендикулова Г.М. Исторические судьбы казахской диаспоры. Происхождение и развитие –Алматы: Ғылым, 1997.-264с.
14. Бырбаева Г.Б. Центральная Азия и советизм концептуальный поиск евро-американский историографии. – Алматы, «Дайк -Пресс», 2005.-484с.

© Килибаева С.К., 2017

УДК 93

С.Г. Коннова, *магистрант*

А.И. Кортунов, *канд. ист. наук,*

доцент БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА СОЗДАНИЯ БИРЖЕВОГО РЫНКА В СОВЕТСКОМ СОЮЗЕ В 1920-Х ГГ.

Значительный вклад в экономическое развитие советского государства вносили биржи, создаваемые для повышения роли госпредприятий, а также контроля за товарными потоками страны. Первая биржа в советской России появилась летом 1921 г. Инициатива создания бирж в стране исходила преимущественно от кооперативного движения. Впоследствии этим занимался Высший совет народного хозяйства СССР. В 1922 г. Совет труда и обороны принял постановление «О товарных биржах». Данный нормативно-правовой акт создал законодательную базу для уже существовавших бирж, а также определил порядок работы вновь создаваемых организаций. Главными задачами биржевого сектора являлось выявление спроса и предложения, упорядочение товарообмена в экономике страны и др.

В том же году выходит постановление «О регистрации внебиржевых сделок государственных предприятий». По нему все госорганы обязаны были оформлять сделки непосредственно в биржевом формате, что увеличивало степень контроля правительства страны за сделками в частном секторе.

Весной 1924 г. выходит циркуляр Комиссии по внутренней торговле при Совете труда и обороны. Здесь определялись права и обязанности биржи. По документу, биржи действовали на началах «самоуправления». При этом их статус определялся ни как государственного учреждения, и даже ни частного, а общественного. В биржу вошли секции частной торговли. В рамках координации работы бирж СССР создавалось так называемое «Бюро съездов биржевой торговли». Как итог, биржа стала центром товарообмена в стране.

Правительство, понимая значимость контроля над биржами, уже в 1922 г. создают биржи непосредственно госорганами или при их активном участии. Так, в первом полугодии 1922 г. создаются тридцать шесть бирж. При этом следует иметь в виду, что объективная необходимость появления товарных бирж диктовалась как потребностью выявления спроса и предложения, систематизирования товарообмена и товарных операций, так и поступлением налогов с биржевых оборотов, когда объектом обложения служил оборот ценных бумаг, процент с их эмиссии и т.д.

Немаловажную роль в налоговом поступлении играла и биржевая пошлина, взимаемая обычно в размере двух процентов от продажной стоимости ценных бумаг [2, с. 48]. Кроме того, биржа как финансовый барометр страны, реагировала на подъем и спад производства в той или иной отрасли. Нельзя забывать, что биржи определяли объективный курс червонца, а это было немаловажно при размещении государственных займов. Все эти факторы

способствовали созданию биржевых фондовых отделов. В 1926 г. такие отделы имели тринадцать бирж [1, с. 119].

Количество бирж в стране росло быстрыми темпами. В 1923 г. было зарегистрировано около семидесяти бирж, в 1924 г. – сто, а в 1926 г. – сто четырнадцать. Из них тридцать две занимались статистикой, на сорока пяти проводили работу по определению торговых и рыночных конъюнктур, в тридцати семи биржах велась статистико-экономическая работа. Биржевой оборот, составляя основную часть всего товарооборота, рос быстрыми темпами. Всероссийский съезд представителей биржевой торговли, состоявшийся 11-16 января 1923 г., своими решениями упорядочил внутреннюю торговлю государства. Несовершенство форм торговли заменяется нормальным торговым оборотом, сокращается спекуляция, налоговые поступления стабилизируются и в этом видное место стала занимать биржа. Кооперация, особенно низовая, остро ощущала необходимость возрождения биржевой торговли и Центросоюз организовал первую кооперативную товарную биржу, которая впоследствии слилась с биржей ВСНХ [4, с. 234-237].

Учитывая, что съезд проходил в период повышения цен на промышленные товары и сокращения товарооборота, которые привели к кризису сбыта и крайне низкому поступлению налогов осенью 1923 г., был поставлен вопрос о регулировании взаимодействия бирж различных городов между собой. Разрозненность бирж разных городов приводила к разобщенности товарных рынков на территории страны. Таким образом, правомерно встал вопрос о создании одного товарного рынка с единством цен, точным учетом спроса и предложения, необходимостью проведения мероприятий, направленных к снижению себестоимости промышленных изделий и установлению такой продажной цены, которая соответствовала бы покупательной способности сельского населения. Только решив эту задачу, можно было говорить о налоговых отчислениях с биржевых оборотов на социальные нужды. Восстанавливая рыночные связи, биржа, как орган торговой общности, оздоравливала рынок: объединяла и укрепляла его, что способствовало развитию межбиржевого оборота, укреплению связей котировальной комиссии, информационных бюро межрегиональных бирж, которые, публикуя ежедневно сведения о ценах по различным регионам страны, способствовали их выравниванию и преодолению спекуляции [4, с. 234-237].

По мнению многих советских исследователей, завершением эволюции товарных бирж в СССР стало преобразование их в общественные организации по образцу ассоциации, кооперативных организаций и т.д. К концу 1920-х гг. значительно увеличилась регулирующая роль государства в развитии бирж страны. Они начали подчиняться Комитету внутренней торговли и Совету труда и обороны, устанавливался порядок их открытия и пр. [3, с. 16]

Аналогичный путь развития прошли и фондовые биржи, созданные согласно Декрету СНК от 20 октября 1920 г. Этим декретом предоставлялось право образовывать при товарных биржах фондовые отделы, имевшие своей задачей регулирование фондового и денежного рынка, увеличение налоговых поступлений в государственную казну.

Отношение к декрету со стороны правительства не было однозначным. Главной особенностью советского фондового биржевого рынка в начале 1920-х гг. было то, что биржи не являлись самостоятельными структурами, а существовали в виде отделов товарных бирж. Только в начале 1923 г. создается первый такой отдел при «Московской товарной бирже». Он работал настолько эффективно, что к 1925 г. по стране уже функционировало еще семь подобных отделов.

Говоря о развитии биржевого рынка во время НЭПа, надо иметь в виду, что Народный комиссариат финансов СССР стремился найти наиболее приемлемые способы получения стабильных налоговых поступлений, для чего играл на рынке, организовывал фондовые отделы на товарных биржах под постоянным государственным контролем их деятельности и др.

Формирующаяся система планирования должна была включать в себя весь фондовый рынок страны. Однако к концу 1920-х гг. советским правительством были приняты решения, ограничивающие работу бирж и усиливавшие государственное регулирование торговли, резко сокращавшие функции бирж. А в 1929-1930 гг. они были полностью ликвидированы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бак, И.С. Биржа на Западе и в СССР [Текст] / И.С. Бак. – Харьков: Книгоспилка, 1926. – 143 с.
2. Большой энциклопедический словарь. 2-е издание, перераб. и доп. [Текст]. – СПб: Изд-во Норинт, 2002. – 1456 с.
3. Кузнецов, В., Соловьева, А. Товарная биржа периода НЭПа [Текст] / В. Кузнецов, А. Соловьева // Экономика и жизнь, 1990. – №23. – С.12-18.
4. Рыков, А.И. Избранные произведения [Текст] / А.И. Рыков. – М.: Экономика, 1990. – 495 с.

© Коннова С.Г., Коргунов А.И., 2017

УДК 340

М.А. Крымова, магистрант

И.В. Сергиенко, д.п.н., к.с.н., профессор

БГПУ им.М.Акмиллы, г.Уфа

Л.Б. Смагина, магистрант

РОЛЬ И МЕСТО БИЗНЕСА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

В современном обществе все актуальнее становятся вопросы изменения привычного статуса бизнеса, трансформации его роли и места в экономике и социуме. В связи с этим возникает потребность в создании условий для успешного развития бизнеса, что в свою очередь позволит решить не только социальные проблемы, но и послужит основой экономического подъема страны.

Бизнес (предпринимательская деятельность) как экономическая единица в России возник в 90-х годах, а стал стремительно развиваться с 1995 года. Понятие предпринимательской деятельности определяется гражданским кодексом РФ. Ею признается самостоятельная, осуществляемая на свой риск деятельность, направленная на систематическое получение прибыли от пользования имуществом, продажи товаров, выполнения работ или оказания услуг лицами, зарегистрированными в этом качестве в установленном законом порядке [1].

Для успешного развития бизнеса, необходима помощь, содействие государства. На сегодняшний день для успешного создания и развития бизнеса в стране государство пытается найти ресурсы и разработать механизмы поддержки, принимает специальные программы, совершенствует нормативно-правовую базу, участвует в формировании структур для реализации такой поддержки. Однако комплексная, согласованная и эффективная инфраструктура поддержки бизнеса еще окончательно не создана, она требует системных доработок, связанных не только с теоритической стороной данной проблемы, но и практическим приложением в реальной действительности.

Бизнес является одним из фундаментальных элементов без которого государство не может эффективно развиваться: расширять производство, создавать рабочие места, обеспечивать трудовую занятость населения, предоставлять индивидуальную самореализацию трудовой деятельности. Эффективная работа рынка на прямую зависит от созданных возможностей и условий для начинающего и действующего бизнеса, должна быть направлена на постоянное создание действующих предпринимательских структур, формирующих экономику предприятия, региона, страны.

Создание и развитие бизнеса предоставляет населению рабочие места, обеспечивает занятость населения, в том числе социально нестабильных слоев населения, предоставляет возможность населению получения дохода, повышает жизненный уровень населения, создает конкуренцию, а государству – стабильное поступление налоговых платежей, формирующих бюджеты на региональном и государственном уровнях [3].

Ярко выражена и личностная функция бизнеса. Ведь именно она может помочь человеку раскрыться в социуме в рамках реализуемого бизнеса, который в определенной мере помогает самоопределиваться, придать уверенность в завтрашнем дне, стимулирует жизненные амбиции, направлен на саморазвитие и творческое развитие личности, что в конечном итоге в определенной мере предопределяет смысл жизни. Важнейшей задачей государства является своевременная помощь бизнесменам, начинающим свое дело. Наиболее эффективными методами являются специальные правительственные программы и консультационные услуги, способствующие увеличению доступа бизнеса к начальному капиталу.

Отдельно хочется отметить взаимосвязь бизнеса, права и политической системы общества и его развития. Место и роль предпринимательской деятельности в обществе обусловлены весьма существенными функциями бизнеса в системе современного общественного развития.

Важной для бизнеса является и политическая функция. Политическая жизнь любого общества, в конечном счете, выражает столкновение, борьбу конкретных интересов, прежде всего – экономических. Поэтому деловой мир оказывает определяющее влияние на принятие политических решений. Без их активного участия и поддержки не обходится ни одна избирательная кампания, формирование органов власти. Тем самым бизнес оказывается одним из решающих факторов формирования и развития гражданского общества [2].

Деловой мир выступает главным связующим звеном, обеспечивающим полноценную интеграцию общества, существование и развитие социального партнерства. Не только политика, но и искусство, образование, наука, спорт в любой стране и в любом обществе не могут полноценно развиваться без поддержки со стороны делового мира. Спонсорство, патронаж, благотворительность, лоббистская деятельность – перечень форм социального сотрудничества и партнерства можно продолжать, но все они, в конечном счете, замыкаются на сотрудничество с конкретными фирмами, корпорациями, финансовыми группами, отдельными начинающими предпринимателями и состоявшимися бизнесменами.

Сегодня бизнес является важной компонентой экономического роста, создателем рабочих мест, фактором научно-технического прогресса. Бизнес играет существенную роль в обеспечении занятости, формировании современной структуры рынка труда, поддержании конкурентной среды, реализации предпринимательского потенциала российских граждан. Содействие становлению новых компаний и фирм является основой успешного экономического развития страны.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гражданский кодекс Российской Федерации [Электронный ресурс]: от 30.11.1994 N 51-ФЗ // СПС «Консультант Плюс». Версия Проф.
2. Куликова, Т.В. Правовое обеспечение эффективности предпринимательской деятельности [Электронный ресурс]: Наука и образование: хозяйство и экономика, предпринимательство, право и управление. – 2014. – Режим доступа: http://www.journal-nio.com/index.php?option=com_content&view=article&id=2583&Itemid=134 . Дата обращения: 28.11.2017г.
3. Никонов, В.А. Социально-правовые аспекты развития предпринимательства в России [Электронный ресурс]: Вестник ТГУ. – 2016. – т.2, вып. 2 (6). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/sotsialno-pravovye-aspekty-razvitiya-predprinimatelstva-v-rossii>. Дата обращения: 29.11.2017г.

© Крымова М.А., Смагина Л.Б., 2017

**КЛАРЕНДОНСКИЕ ПОСТАНОВЛЕНИЯ: ГЕНРИХ II, ТОМАС БЕКЕТ И
ПРОТИВОСТОЯНИЕ, О КОТОРОМ ВСЕ ГОВОРЯТ**

Правление Генриха II пришлось на процесс развития власти католической церкви с папой во главе в эпоху разложения государственной власти на западе Европы [1, С. 97], когда церковь могла выступить сильным и координирующим институтом власти в противовес феодальной анархии. Следует отметить, что данный процесс связан с развитием канонического права и притязания папства на верховенство.

В эпоху смуты, как раз в тот момент, когда возродилось римское право и развивалось каноническое, церковь смогла остаться единственной консолидирующей силой. В Англии семя было брошено архиепископом Теобальдом, пригласив Вакария (Vacarius) преподавать в Оксфорде римское и каноническое право, но очень скоро король Стефан выслал его страны.

Английская церковь получила свой кодекс права и судопроизводство, который вытеснил из церковных судов обычное право (превратившееся позднее в Общее право). Таким образом, при Стефане церковная юрисдикция окончательно обособилась от светской, разрушив англо-саксонскую систему судопроизводства, не зная резкого разделения церковного и мирского. Церковь, имея такую сильную систему права, выигрывала в столкновениях с юрисдикцией светских судов, которые последние руководствовались несовершенным правом, пребывавшим всецело на стадии первобытного сакрального феодализма [1, С. 98], что способствовало расширению компетенции церковного судопроизводства.

В компетенцию церковных судов входили не только ведения суда над духовными лицами, но и также мирские дела, связанные с клятвами, обещаниями и все случаи, в которых было дано слово. Мы можем наблюдать, что в ведении церкви находилась значительная часть гражданских правоотношений.

Популярность церковных судов увеличивалась за счёт некоторой мягкости приговоров. Народные симпатии укреплялись вследствие преимуществ, которыми отличалось светское судопроизводство. Светские суды часто носили формальный характер процедуры, не гарантировавшие правосудие. Но эта же мягкость вела, и отрицательным моментам: клирики могли совершать тяжкое преступление и отделаться лишь одним лишением звания. Все это усугублялось тем, что участились случаи апелляций к римской курии, а это в свою очередь вело к тому, что английское духовенство было отделено от Общего права Англии.

Реформа Генриха II была направлена на ограничение границ власти церкви, а не на подчинение её в лоно светской юрисдикции, так как реформа Вильгельма Завоевателя, отделившая церковный суд от светского пустила корни за это время. Но для церкви возвращение старых норм означало нарушение её привилегий и прав. Король встретил защитника новой церкви. Им был архиепископ кентерберийский Фома (Томас) Бекет.

Поводом для борьбы послужил один случай, когда некто Филипп де Брок (De Bros), клирик, бедфордский каноник, был обвинен в убийстве рыцаря. Но церковный суд отпустил его на свободу, перед которым он очистился клятвой. Следует заметить, что это был один из немногих случаев злоупотреблений церковного суда. Затем, королевский юстициарий издал приказ представить его в светский суд. Филипп де Брок отказался и нанес ряд словесных оскорблений, но его поведение послужило вторичным привлечением к светскому суду. Но в это время как раз вмешивается архиепископ,

который подверг сомнению светскую юрисдикцию, обосновывая тем, что только церковный суд может вершить дела над клириками. Церковный суд осудил де Брока и притом строго, но только за второе деяние [1, С. 100].

Королю такой исход дела не удовлетворил, поэтому в октябре 1163 г. был созван в Вестминстере Великий Совет. Генрих II предложил обвиняемых клириков привлекать к светскому суду и в признании их вины, епископы должны лишать их сана. Это соответствовало постановлениям Вильгельма Завоевателя, чтобы представители светской власти приводили в исполнение приговоры церковных судов. Бекет считал, что судить клириков может исключительно церковный суд, а только после лишения сана светский суд. Король предложил собравшимся епископам дать обещание, что они будут придерживаться обычаям и нормам его деда Генриха I. Архиепископ согласился до тех пор, пока они не нарушают интересы церкви («salvo ordine suo») и склонил епископов к этому.

В январе 1164 г. король созывает епископов, баронов и других знатных людей в Кларендоне. Он опять предлагает Бекету принять обычай его деда, но и опять в этом направлении ничего не решается конкретно. Тогда король приказал записать данные обычаи, которые стали называться Кларендонские постановления (Constitution of Clarendon) [2, С. 70-77]. Эти постановления регулировали или должны были регулировать жизнь церкви по отношению к государству, что в глазах Бекета было актом самодержавного произвола, он прямо отрицал Кларендонские постановления.

Кларендонские постановления представляют собой запись из 16 статей, которые в своей массе связаны с церковной юрисдикцией. Особое внимание стоит уделить статье III, ставшая опорной точкой столкновения короля и архиепископа [3, Р. 132]. Гласит она следующее: «Клирик, обвиняемый в каком-либо преступлении, должен, по приглашению королевского судьи, явиться курию короля (светский суд), чтобы дать здесь ответ в том, в чем курии угодно будет потребовать от него ответа, а также в церковный суд, если найдут нужным, чтобы он здесь дал ответ, и в таком случае королевский судья пошлет в курию своего человека, чтобы наблюдать за разбирательством дела. Если клирик будет изобличен в преступлении, или сам сознается в нем, церковь лишает его своего покровительства, т.е. передается в распоряжение светского суда» [4, Р. 76].

Подозреваемый в преступлении клирик привлекается светскому суду, и выставляется ему обвинение, если он докажет свою невинность, дело этим и кончается; если ему не удастся, то он отправляется в церковный суд, который разбирает дело в присутствии королевского чиновника, следящий за правильностью судебного процесса; если результат оказался неблагоприятным для обвиняемого, то он лишается духовного сана и перенаправляется в светский суд за принятием приговора – смерть или изуродование.

В статьях I, IX и XV мы видим возвращение светскому суду решение споров о представительстве кандидатов на приходы, патронате церкви, исков и долгах, скрепленные клятвой. Статьи VIII и XIV направлены против апелляций к римской курии. Высшей апелляционной инстанцией становится король. Статья VII запрещает отлучать от церкви непосредственных держателей короля и налагать интердикт на их земли, не известив короля или юстициария. После извещения, они определяют компетенцию этого дела, отправить его в церковный или светский суд.

Статья XI настаивает о том, что духовные лица, держащие земли непосредственно от короля, держат свои владения в качестве бароний и несут все с этим связанные обязанности. Статья XII трактует дух компромисса 1107 г. о церковных выборах для замещения архиепископских и епископских кафедр и мест аббатов и приоров монастырей, находившихся на королевском домене. Они должны поступать в руки

короля, и он будет получать все доходы и поступления как собственные. Затем, когда придёт день король санкционирует назначение, принеся присягу и клятву верности государю, как сюзерену.

Интересная статья XVI, в которой говорится, что сыновья вилланов не должны посвящаться в духовное звание без согласия сеньора, на чьей земле они признаются родившимися [4, Р. 76-77]. Смысл статьи заключается в ограничении церковных захватов светского землевладения.

Архиепископ отказался признавать главные пункты Кларендонских постановлений. Между ними началась борьба, закончившаяся смертью Бекета 29 декабря 1170 г. Генрих II отказался от конституций и вопрос о границах церковной юрисдикции остался не решенным. В свою очередь, это стало камнем преткновением между английской короной и римской курией.

ЛИТЕРАТУРА

1. Петрушевский, Д.М. Очерки из истории английского государства и общества в Средние века [Текст] / Д.М. Петрушевский. – Москва: Государственное социально-экономическое издательство, 1937. – 232 с.

2. Петрушевский, Д.М. Памятники истории Англии XI-XIII вв. [Текст] / Д.М. Петрушевский. – Москва: Государственное социально-экономическое издательство, 1936. – 238 с.

3. Maitland, F.W. Roman canon law in the Church of England: six essays [Text] / F.W. Maitland. – London: Methuen&CO, 1898. – 199 p.

4. Schaff, P. History of the Christian Church, Volume V: The Middle Ages. A.D. 1049-1294 [Text] / P. Schaff. - Grand Rapids: Christian Classics Ethereal Library, 2002. – 490 p.

© Лазарев С.С., Леонова Т.А., 2017

УДК 272-76

Т.А. Леонова, *канд. ист. наук, доцент*
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОБРАЗОВАНИЕ ДУХОВЕНСТВА НА СРЕДНЕВЕКОВОМ ПРИХОДЕ

Современные исследователи по-разному дают оценку образованности приходского духовенства, часто высказывая сомнения в возможности решения проблемы определения уровня образования приходского духовенства средневековой Европы в ближайшей перспективе.

Общеизвестно, что на всем протяжении Средневековья духовенство было единственным грамотным сословием, но уровни этой грамотности были различными. Требование грамотности предъявлялось как неперемное условие службы идеального пастыря, к чему должен был стремиться клирик любого статуса в церковной иерархии чинов. Необразованного клирика Томас Чобхэм довольно грубо называл «полоумным глупцом», которого следует лишить должности, ибо он не владеет одним из важнейших атрибутов священника – это «ключом знания» [6, р. 9]. Священник должен не только знать, но и быть учителем, которому дозволены, согласно средневековым представлениям, методы принуждения при обучении своих учеников и помощников. «Рядовой священник может наказывать и бить учеников, если он их учитель. Подобным образом он может поступать со своими служками, чтобы исправить их, если они заблуждаются, но умеренно, потому что удары его бича не должны быть более тяжелыми, чем проступки» [6, р. 9].

С одной стороны, как считает Д. Хьюз, приходское духовенство было плохо образовано. Об этом свидетельствуют самые ранние визитации, принадлежащие

Солсберийскому кафедральному собору (1222 г.). Во время визитации одного священника попросили перевести и объяснить короткую латинскую фразу. Он не смог перевести, и объяснить соподчинение слов, из которых он уловил только «Pater», заявив, что это слово, как и Бог управляет всем. С другой стороны, белое духовенство было относительно хорошо обеспечено церковными книгами, и их едва ли можно представить плохо понимающими их содержание [4, р.330]. Можно привести хорошо известные примеры таких знаменитостей, как Одерик Виталий и Джон Солсберийский. Начальное образование они получили всего лишь у местного приходского священника. Но оно оказалось достаточного уровня, благодаря которому началось их восхождение к великим мыслителям XII века.

Обучение клирика, как будущего пастыря, проходило на приходе. Именно так получали основы пастырского служения почти все приходские священники. Помимо этого, без специального системного курса обучения, клирик мог посещать местную грамматическую школу для изучения тривиума. Лучшие английские школы располагались в больших приходских церквях, например, как Леоминстер, Бромьярд и Росс. По специальному разрешению можно было посещать грамматическую школу в Ладлоу, которую содержала очень активная гильдия Палмерс. Это была лучшая приходская школа в северной части Герефордского диоцеза. К концу XIV в. в этом диоцезе было 76 часовен, на базе которых действовали грамматические школы. Такая практика сохранилась и получила дальнейшее развитие в XV в. не только в Герефорде, но и в других диоцезах Англии [3, р. 24].

Наконец, перспективное духовенство могло найти возможность обучения в больших монастырях диоцеза, как аббатства Вигмор и Венлок или в монастырских школах Глостера и Ворчестера. Более продвинутое обучение клирики проходили в кафедральных школах, а наиболее способные обучались теологии или праву в университетах Оксфорда, Кембриджа или Парижа. Имея такие образовательные возможности в диоцезе и за его пределами, священники пользовались ими только частично, как основой пастырского обучения. Обычной проблемой при этом была финансовая поддержка, что обычно происходило за счет личных или семейных средств или благодаря щедрому патрону. Во многих диоцезах Англии XIV в., как например, в Герефорде, клирики могли посещать грамматическую школу бесплатно [3, р. 28]. В связи с увеличением влияния епископского законодательства и проповеднической деятельности, почти везде главы епархий выступали в роли основателей школ для духовенства [2, р. 285].

Для белого духовенства использовались два способа поддержки основного и продвинутого обучения, доступного как для молодых, так и более старших клириков. Должность водоноса могла быть предложена молодым псаломщикам или субдьяконам в качестве стипендии для их обучения в соседней грамматической школе. Наконец, большой мечтой была поддержка учеников за счет средств местного богатого духовенства и приходов. Священники, которые упустили в молодости такие возможности, впоследствии оказывались перед жесткими требованиями неотлучного присутствия на приходах в качестве ректоров или викариев.

По декрету папы Бонифация VIII «Сумехео», изданному в мае 1298 года, была предпринята попытка продвижения образования в среду белого духовенства на приходах. Декрет предоставил епископам свободу дарования лицензии на обучение тем ректорам, которых они поставили на приходы, при условии, что они приступят к пастырским обязанностям в течение года по окончании своего обучения. В это время достойные заместители должны были взять на себя руководство приходами на срок обучения ректора в университете. Однако на практике это распоряжение расширило

возможности обучения для магистров, но никак не помогло приходским священникам, которые плохо владели или вовсе не знали латыни [4, р. 146].

В епископских регистрах даже в XIV – XV вв., сохранились очень немногочисленные записи о клириках, отсутствующих на приходе в связи с обучением в университете. Обычно епископ давал разрешение на их отсутствие по такой причине на небольшой срок в пределах двух лет. Вполне естественно, что за этот срок почти невероятным было получение даже степени бакалавра свободных искусств [1, с. 9].

Безусловно, находились активные священники, которые посещали курсы университетов. Исследования регистров английских университетов Оксфорда и Кембриджа показали, что клирики из всех диоцезов не только пребывали в них, но и успешно завершали курс обучения. Несмотря на возможность получить лицензию на учебу, огромное большинство духовенства не имело университетского образования в течение всего Средневековья. К примеру, из 192 представленных к руководству приходскими церквями священников между 1300 и 1319 гг., только 22 были выпускниками университета. Приблизительно такое же соотношение выпускников университетов и элементарно подготовленных в церковных школах претендентов на пост ректора или викария, сохранялось до эпидемии чумы [7, р. 140].

К концу Средневековья картина образовательного уровня духовенства выглядит очень неравномерно по регионам Европы. В Италии, где к XV в. было более 12 университетов, они мало влияли на уровень образования духовенства, а семинарии для приходских священников здесь появились только после 1500 г. Подобная картина была в Германии. Более благополучно выглядит проблема образования клириков в Англии всего лишь с двумя университетами. Например, в Линкольнском диоцезе приходских священников с университетским образованием было 14% в 1400 г., а к 1500 г. увеличилось до 30%. Во многих современных исследованиях выдвигается предположение, что наше представление о плохо образованном пролетариате из духовенства, требует пересмотра в свете, например, следующих новых данных. К 1500 г. не менее 50% ректоров и викариев в Брабанте закончили университеты, не менее трети наемных клириков также имели вполне достаточное образование. Парадоксально, но цифры свидетельствуют, что достигнутый уровень образования низов белого духовенства оставался стабильным на этом уровне вплоть до XVII в. вопреки традиционным историографическим утверждениям о постреформационной «образовательной революции» [5, р. 19].

На приходском уровне духовенство, в том случае если в церкви служило несколько клириков, действовало как своеобразная профессиональная группа с распределением обязанностей. Различные функции требовали различной квалификации. Только некоторые ректоры маленьких приходов самостоятельно выполняли все службы: проповедовали, вели исповедь и управляли святыми тайнами [2, р. 278].

Современные исследователи открыли новое направление исследования, которое позволяет приблизиться к личности средневекового священника, понять его духовный мир, в том числе и уровень его книжной культуры. Так, изучение библиотеки и мира интеллектуальных интересов Ульриха Пфефеля, германского приходского священника XV в., открыло неожиданную активность приходских священников, которые широко использовали подержанные книги. Их передавали из рук в руки, перекупали и копировали согласно личным интересам клириков. Так же, как в Англии и Франции, книги повсеместно стали объектом дарений, завещаний [8, р. 1136].

Как и все грамотные священники, составлявшие проповеди самостоятельно, У. Пфефель собирал образцы проповедей и трактатов. Он не был, однако, полностью ориентирован только на практические потребности своей профессии. У. Пфефель обладал интеллектуальной неординарностью, которая выходила, как считает М.

Врановикс, за пределы его повседневных обязанностей учить мирян. Его разнообразный вкус подсказывает, что мы не можем судить об интересах и интеллектуальном уровне приходских священников только по той литературе, которая была написана именно для служебного употребления [8, p. 1147]. Тем не менее, общие представления о необходимой литературе, без которой не мог и не должен был обходиться в повседневной жизни и в церковной службе приходской священник в позднее Средневековье, дают сохранившиеся рукописи и первые печатные издания, которые создавались специально для клириков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Леонова Т.А. Повседневная жизнь средневекового студенчества [Текст] // Леонова Т.А. // Педагогический журнал Башкортостана. – Уфа, 2013, №5.
2. Denton J.H. The competence of the parish clergy in the Thirteenth-Century England// Harlaxton Medieval Studies, XI. The Church and learning in Later Medieval society: Essays in honour of R.B. Dobson. Proceedingofthe 1999 HarlaxtonSymposium. SHAUM TYAS. Donington, 2002. P. 273-285.
3. Dohar W.J. The Black Death and Pastoral Leadership. The Diocese of Hereford in the Fourteenth Century. Philadelphia, 1994.
4. Hughes J. Pastor and visionaries. Religion and secular life in Late Medieval Yorkshire. Rohester, 2002.
5. Kúmin B.A. The English parish in a European perspective// The Parish in English life, 1400-1600/Ed.by K.L. French, G.G. Gibbs, B.A. Kúmin.-Manchester, New York, 1997. P.15-32.
6. Thomas of Chobham's rules for priests (c.1216)// Pastors and the care of souls in medieval England / Edited by John Skinnners and William J.Dohar. Notre Dame, 1998.
7. Weale C. A. Patronage Priest and Parish in the Archdeaconry of Huntingdon 1109-1547. Middlesex University London, 1996. 367 p. (Available from Middlesex University's Research Repository at <http://eprints.mdx.ac.uk/13500/>)
8. Wranovix M. Ulrich Pfeffel's Library: parish priest, preachers, and books in the Fifteenth Century//Speculum. October (87/4), 2012.

© Леонова Т.А., 2017

УДК 347

Ф.Ф. Литвинович, канд.юрид.наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
К.Г. Логинова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПУБЛИЧНОСТЬ ДОГОВОРА РОЗНИЧНОЙ КУПЛИ-ПРОДАЖИ И НАКОПИТЕЛЬНЫЕ БОНУСНЫЕ КАРТЫ ТОРГОВЫХ СЕТЕЙ: ПРОБЛЕМЫ ЮРИДИЧЕСКИХ КОЛЛИЗИЙ И ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

Согласно статье 492 ГК РФ договор купли-продажи является публичным договором. Публичный договор является одним из ограничений принципа свободы договора и отражает идею о социальной направленности гражданского права, так как закрепляет положения о защите слабой стороны в договорных отношениях. При заключении публичного договора права продавца оказываются наиболее ограниченными, потому что у него есть обязанность – заключить договор на равных условиях «с любым и каждым, кто обратится», причем на одинаковых условиях, в том числе и по единой для всех покупателей цене, т.е. для продавца закон устанавливает ограничение его права в определении условий для разного рода покупателей.

Можно выделить следующие признаки по статье 426 ГК РФ, которые подтверждают, что договор купли-продажи – это публичный договор:

- Правовой статус организации, которая обязана заключить договор;
- Характер деятельности, которую осуществляет коммерческая организация.

В данном публичном договоре проявляется ограничение такого принципа как «свобода договора», так как устанавливаются одинаковые условия договора для всех потребителей, кроме тех, кто имеет право на льготы, закрепленные законодательно. То есть ценовая и другие виды дискриминации находятся под запретом. В связи с этим возникает вопрос о том, законно ли продавцы используют различные скидки и бонусные карты, которые получили в повседневной жизни достаточно частое применение.

Из буквального толкования публичного договора розничной купли продажи, следует, что продавец не вправе предоставлять ценовые преимущества владельцу дисконтной карты и заключать договор розничной купли продажи обязан по единой цене также и с покупателем, который такой карты не имеет.

Законодательно не предусмотрен порядок предоставления льготной цены потребителю. Однако Федеральная Налоговая Служба России в Письме от 1 апреля 2010 года №3-0-06/63 признает, что договор по реализации товаров, работ и услуг может содержать в себе систему поощрений при помощи:

- Скидок, которые определяют размер возможного уменьшения базисной цены товара, которая указана в договоре;
- Бонусов, как вид дополнительного вознаграждения, которое предоставляется продавцом покупателю за выполнение условий сделки. К примеру, за то, что покупатель приобрел определенное количество товара или ассортимента товаров.

В законодательство не существует четкого определения отличий бонусов от скидок и других механизмов привлечения клиентов.

Скидки могут быть предоставлены в зависимости от сезонного или другого колебания спроса у потребителей, снижения качества товара, реализации опытных моделей, так же они могут использоваться в качестве рекламы. Скидка не должна превышать более 20% от общей установленной цены.

Дисконтные карты тоже является дополнительным механизмом привлечения покупателей. Они представляют собой документ, которые дает покупателю право на скидку в последующую покупку в процентном отношении от цены товара, которая была объявлена продавцом. То есть, владелец дисконтной карты приобретает товар по более низкой цене, чем другие покупатели, которые карты не имеют. То есть владельцы карт обладают льготами по сравнению с другими покупателями.

Существуют следующие виды дисконтных карт:

1. На предъявителя и именные. Их отличие состоит в том, что картой на предъявителя может пользоваться любой покупатель, которые предъявит карту, а на именной карте указаны данные ее владельца, поэтому ей может пользоваться только он.

2. Простые и накопительные. Простая дисконтная карта устанавливает фиксированный размер скидки от заявленной цены, и скидка здесь уже не может быть увеличена. В накопительных же картах суммы покупок фиксируются продавцом и когда достигнут определенного размера, скидка увеличится.

Помимо дисконтных карт существуют также и дисконтные программы, как меры, привлекающие клиентов. Предоставление такой программы зависит в основном от продолжительности ее действия. Продавец может придумать как собственную программу, так и присоединиться к уже имеющейся.

Мы считаем, что необходима корректировка нормы о публичном характере договора розничной купли-продажи. В условиях нашей рыночной экономики и свободного ценообразования предоставление различных льгот, скидок и бонусов встречается не только в розничной купле-продаже, но также и в иных обязательствах, которые характеризуются как публичные договора. Например, сюда можно отнести перевозку, платное медицинское обслуживание, гостиничное обслуживание и т.д. Льготы, указанные в публичных договорах на сегодняшний день находятся вне нашего законодательства. Поэтому можно предложить внести дополнения в законодательство о возможности продавцу устанавливать в публичном договоре цену, которая будет одинакова для одинаковых категорий потребителей или контрагентов.

Запрещение использования бонусных и дисконтных карт, а также программ, является нецелесообразным, так как признание данных отношений уже произошло государственными органами в лице налоговых органов, данные средства используются довольно часто, а также они помогают в развитии экономических отношений.

Использование продавцами таких средств как скидки, накопительные программы, бонусы, дисконтные карты, направлены на расширение сферы обслуживания, привлечение дополнительных клиентов, но все это должно происходить с соблюдением принципов свободы договора и добросовестности сторон. На сегодняшний день все данные средства находятся вне закона и являются маркетинговыми способами привлечения покупателей или экономическими стимулами для них, которые очень часто нарушают права потребителей. Так как они прочно засели в практике отношений по розничной купле-продаже, то они требуют особо тщательного правового регулирования и нуждаются в нормативном закреплении.

Механизм установления скидок и бонусов должен быть максимально прозрачным и понятным. Право продавца использовать в своей деятельности различные стимулирующие средства должно быть взаимосвязано с его обязанностью предоставлять покупателям информацию о правильном использовании данных стимулирующих средств. В информации должны содержаться примерные правила реализации подарочных сертификатов, дисконтных карт, использование их и бонусных программ.

Таким образом, можно прийти к выводу, что будет более целесообразно закрепить в нормативных актах различные стимулирующие средства, чтобы это не противоречило законодательству. А также нужно улучшить механизм предоставления продавцами информации о картах и программах покупателям, чтобы все было достаточно просто и понятно.

ЛИТЕРАТУРА

1. Галин, Я.Л. Договор купли-продажи: понятие, предмет и содержание [Текст] / Я.Л. Галин. - Москва: Лаборатория Книги, 2014. – 93 с.
2. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть вторая) [Текст] // Москва: Омега-Л, 2017. – 624 с.
3. Гура, Г.М. Актуальность договора розничной купли-продажи [Текст] / Г.М. Гура // Территория науки., 2015. – №7. – С.102-110.
4. Кузнецова, Н.В. Свобода договора и проблемы классификации ее ограничений в гражданском праве РФ [Текст] / Н.В. Кузнецова // Вестник Удмуртского университета.– 2014. – №4. – С.54-63.

© Литвинович Ф.Ф., Логинова К.Г., 2017

«РАСПРОСТРАНЕНИЕ ИСКУССТВА – ДЕЛО ГОСУДАРСТВЕННОЙ ВАЖНОСТИ»

После вступления на престол 2 марта 1881 года Александр III приступил к реформированию системы российского общества. И одним из направлений реформ стала культурная жизнь Российской Империи, а в частности изобразительное искусство.

Александр, еще будучи цесаревичем, начал увлекаться коллекционированием картин русских художников. После вступления на престол эта деятельность приобрела более масштабный характер, так как все картины в будущем он планировал передать новому музею.

Художественные пристрастия цесаревича Александра Александровича мало отличались от предпочтений императорской семьи. В его собрании отсутствовали картины Перова, Прянишникова, Неврева [3].

В 1874 году Александр познакомился на Парижской выставке с Репиным, Васнецовым, Polenovым, Савицким, Беггровым, Антокольским и др. Каждому из них был сделан щедро оплаченный заказ – таким образом он выражал свое покровительство русским живописцам напрямую и поощрял их на создание новых произведений искусства.

Одним из таких произведений, восхищавших императора, была картина Семирадского «Оргия блестящих времен царизма» - по воспоминаниям приближенных он восхищался «сюжетом немного игривого содержания».

Александр III покровительствовал молодым художникам и неоднократно поддерживал передвижников, поручая им крупные государственные заказы. Как-то он даже обмолвился, что смотрит на членов товарищества как на представителей «передового русского искусства» [2]. Передвижники были своеобразной оппозицией Александру и Академии художеств, так как они не раз отказывались выставляться в ее залах. Император, чувствуя эту оппозиционность, именно ее хотел использовать на благо Империи.

У Александра III был консультант – Александр Петрович Боголюбов. Он помогал царю составлять коллекцию картин, ставшей впоследствии основой Русского музея и давал уроки живописи жене царя, Марии Федоровне.

В начале царствования Александр III заявил: «Распространение искусства есть дело государственной важности». Художественная политика Александра III была направлена на всемирное поощрение русского искусства, которое в перспективе должно было привести к сближению Академии художеств и Товарищества передвижников.

Одним из аспектов этой политики стала идея создания «Петербургского национального музея», впоследствии Русского музея Александра III, которая впервые прозвучала из уст императора между 1882 и 1883 годами. «Основой будущего музея, по мнению Александра III, - вспоминал М.П. Боткин, - должны стать произведения русских художников из дворцов, а также полотна, приобретенные у частных лиц, в том числе у П.М. Третьякова». В 1889-м намерение императора стало известно обществу.

Александр III начал посещать выставки передвижников с 1882 года. Приобретая картины, он повторял: «Это для будущего музея» [1]. Художники императорского визита ждали, к нему готовились, от него зависело материальное и общественное

благополучие художников. Политика Александра III во многом обусловила стремительный рост цен на картины.

После восшествия на престол Александра III, появляется такая практика, как государственные заказы. В июле 1884 года Илья Ефимович Репин получил от Министерства императорского двора заказ на создание картины «Прием волостных старшин императором Александром III во дворе Петровского дворца в Москве»[6]. После того, как Репин закончил свою картину, ее лично осмотрел император. По настоянию Александра Александровича Репин внес небольшую поправку, и картина была официально признана законченной.

Политика Александра III в сфере изобразительного искусства оставила немалый исторический след – картины Репина, Васнецова, Поленова и др. Чувствуя поддержку в самом главном лице государства – в императоре, художники стремились с каждой новой выставкой сделать свои работы более масштабными, более значимыми. Александр III, лично беседуя с деятелями искусства, не раз напрямую решал, какие именно картины войдут в Золотой фонд русского искусства. И открытый в 1895 году Русский музей напрямую способствовал этому.

После кончины императора его дело коллекционирования картин перенял на себя Николай II. Но последовавшие друг за другом трагические события первых лет царствования затмили собой начавшую расцветать русскую живопись. Поэтому Александр III и его целенаправленная деятельность в сфере искусства с каждым веком приобретает все большее значение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боханов, А.Н. Император Александр III [Текст] / А.Н. Боханов.– М: 2009. – С. 340.
2. Гафифуллин, Р.Р. Император Александр III. Коллекционер и меценат [Текст] / Р.Р. Гафифуллин – М: 2000.– С. 26.
3. Лапшин В. Александр III и изобразительное искусство [Текст] / В. Лапшин // Искусствознание, 1998.– №2.– С. 455.
4. Письма цесаревича Александра Александровича к профессору А.П. Боголюбову// Старина и новизна.- Исторический сборник.– Кн. 3.– СПб, 1900.– С. 4.
5. Прахов, А. Александр III как деятель русского художественного просвещения [Текст] / А. Прахов// Художественные сокровища России.– 1903.– №4-8.– С.148-150.
6. Репин И.Е. Письма. Переписка с П.М. Третьяковым.1873-1898 [Текст] / М.: Л.– 1946. – С.18.

© Макарова Е.Н., 2017

УДК 316.334.4

Р.В. Макарова, аспирант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

АДВОКАТУРА БАССР В СИСТЕМЕ СОВЕТСКОЙ ЮСТИЦИИ В 1920-Е ГОДЫ

Адвокатура является институтом гражданского общества, направленного на обеспечение соблюдения частноправовых и публично-правовых интересов благодаря элементам, составляющим его структуру – адвокатам.

Адвокатура – плоть правозащиты. Исследование истории становления и развития адвокатуры советского государства помогает лучше понять характер социума и государства в настоящее время.

Кодификационные работы, проводимые в советском законодательстве в начале 20-х годов осветили вопрос восстановления важнейших институтов юстиции адвокатуры и прокуратуры.

Одним из первых было утверждено Положение о коллегии защитников (5 июля 1922 г.). Коллегии создавались при губернских судах.

Согласно новому Положением коллегии становились автономными, при этом труд адвоката оплачивался по соглашению сторон. Законодательно был закреплен запрет на занятие членом коллегии должности в государственном учреждении либо на предприятии. Выборные и профессорско-преподавательские должности в высших учебных заведениях составляли исключение. В 1926 г. список исключений пополнился, и к ним были отнесены должности юрисконсультов государственных учреждения либо предприятий.

При губернских отделах юстиции создавались коллегии защитников. Губернский исполнительный комитет Совета депутатов трудящихся (губисполком) утверждал состав коллегии в соответствии с представлением юстиции. Руководящим органом коллегии был Президиум, избираемый общим собранием её членов. Прокуроры и суды губернского уровня выполняли надзорную функцию по отношению к коллегиям.

12 августа 1922 года ЦИК Совета рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов Башкирской АССР издал Декрет о введении на территории республики института адвокатуры – с 1 сентября 1922 года. Согласно принятому Декрету была образована Башкирская коллегия защитников, сформирован её Президиум.

С.П. Кастров был избран первым председателем Президиума Башкирской коллегии защитников. Адвокатура республики вела работу под его руководством в 1922–1929 гг., в самый ответственный этап ее становления. Стоит отметить, что в результате отсутствия необходимого числа специалистов, Президиум.

Президиум обладал следующими правами: проводил приём в коллегиях; контролировал исполнение защитниками своих обязанностей; налагал дисциплинарные взыскания (предупреждение, выговор, штраф, исключение из состава коллегии на срок или бессрочно); распоряжался денежными средствами коллегии; разрешал вопросы о направлении защитника бесплатно или осуществления платной защиты согласно установленной таксе; осуществлял организацию юридических консультаций по заданиям губернского отдела юстиции.

Коллегия защитников представляла общественную организацию.

Но, не смотря на предпринятые преобразования, отдельные работники советского аппарата относились всё же к институту правозащитников пристрастно. Предпринимались попытки продвижения мнения, что адвокатура не нужна и при разрешении дела возможен односторонний подход, но это ошибочное суждение было отвергнуто.

В Еженедельнике Советской юстиции 1922 г. отражалось отношение к адвокатуры в тот период: «Советская власть искренно, решительно и определенно старалась создать из адвоката помощника суда, избавить его от положения лакея у богатых клиентов; но адвокаты этого не хотят, – эту мысль высказали они недавно в публичных заседаниях, посвященных вопросу об адвокатуры и прокуратуры. Им угодно опять создать замкнутое сословие, касту, монополию, фильтр, свою мораль, свою адвокатскую этику».

Подобное отношение к адвокатуры накладывало негативный отпечаток на её первые шаги. Так, в первые годы деятельности башкирской адвокатуры наблюдался кадровый дефицит профессиональных юристов, также было мало членов партии, но всё же, башкирская адвокатура расширялась и развивалась.

Положением об адвокатуре за членами коллегии закреплялось право осуществлять адвокатскую деятельность индивидуально (в кабинетах). К тому же предусматривалось обязательное дежурство в юридических консультациях. Организационная форма, получившая выражение в предоставлении юридической помощи населению стало передовым шагом.

Однако стоит отметить, что адвокатура рассматривалась как зависимая организация. В газете «Еженедельник Советской юстиции» отмечалось, что «адвокатская масса, как таковая, и её автономные органы смотрели и всегда будут смотреть впредь на общественную организацию юридической помощи, как на невыгодную назойливую общественную повинность. Поэтому нецелесообразно было бы передавать будущей коллегии защитников целиком дело организации юридической помощи населению. Коллегии защитников, поэтому совершенно правильно рассматривается законом лишь как специальный технический аппарат, который должен действовать по заданиям, и, соответственно, под бдительным контролем и наблюдением тех органов пролетарской власти, с деятельностью которых эта их функция ближайшим образом соприкасается, и, раньше всего, органов юстиции».

Однако отказ от института адвокатуры был немыслим.

Постановлением ВЦИК от 7 июня 1923 г. в Положение о судеустройстве была внесена отдельная глава «Положение о коллегии защитников».

В этом же году в БАССР были сформированы юридические консультации при семи профсоюзных объединениях, при женотделе обкома партии и отдельных кантонах.

Большая часть членов новых коллегий (75 % составляло на 1923 год) были буржуазными специалистами, т.е. получили образование при царском режиме.

Количество защитников постепенно возрастало, так в 1925 году в коллегии защитников БАССР работали 33 адвоката, в том числе 11 адвокатов в г. Уфе.

Советский защитник должен был стремиться к точному соблюдению законов, вкладывая в их толкование не субъективную точку зрения интересов защиты клиента, а исходя из общих принципов советского законодательства. На него возлагалась обязанность по защите прав подсудимого, если он по долгу совести и убеждению признавал, что последний невиновен, либо им было совершено преступление случайно, либо совершенное правонарушение характеризуется наличием смягчающих обстоятельств.

А Я. Вышинский, советский государственный деятель, отмечал, что задачи советской защиты необходимо рассматривать не столько с точки зрения института, как одного из звеньев в системе учреждений, которые осуществляют работу судебного порядка, сколько в качестве ещё одного из культурных рычагов.

Таким образом, становление советской адвокатуры определяется с 1922 года, когда начинает создаваться корпорация советских защитников, обладающая признаками адвокатуры. Но становление адвокатуры шло тяжело, в принципе это можно объяснить становлением совершенно новой власти и остатками противоборствующих интересов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вайсман, С. Защитник в уголовном процессе / С. Вайсман // Рабочий суд. – 1924. – № 3-5. – С. 138 - 139.
2. Вольфсон, В. «К вопросу об организации юридической помощи населению» / В. Вольфсон // Еженедельник Советской юстиции. – 1922. – № 24 - 25.
3. Вышинский, А.Я. Революционная законность и задачи советской защиты / А.Я. Вышинский. – Москва: Редакционно – издательский Мособлисполкома, 1934. – 42 с.

4. Положение о коллегии защитников от 5 июля 1922 г. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_1353.htm – Дата обращения: 23.10.2017.

5. Рагулин, А.В., Шайхуллин, М.С. Адвокатура в Республике Башкортостан: история развития и современное состояние [Текст] / А.В. Рагулин, М.С. Шайхуллин // Евразийская адвокатура. – 2013. – № 4(5). – С. 7.

6. Славин, И. Об организации адвокатуры / И.Славин // Еженедельник Советской Юстиции – 1922 г. – 8 янв. - С. 3.

7. Соломатин Е.Н. Формирование советской адвокатуры в условиях судебной реформы 1922 – 1930-е гг. / Е.Н. Соломатин // Известия Тульского государственного университета. Экономические и юридические науки, 2009. – № 2-1. – С. 252 – 258.

© Макарова Р.В., 2017

УДК 377

**Ишкильдина Г.Р., канд.юр.наук, доцент
Мисюкова Е.И., магистрант
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа**

ПРОФОРИЕНТАЦИОННАЯ РАБОТА С МОЛОДЕЖЬЮ: СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И СУЩЕСТВУЮЩИЕ ПРОБЛЕМЫ

Закрепленная в Конституции России свобода труда означает право свободно распоряжаться своими способностями к труду, выбирать род деятельности и профессию, а также запрет принудительного труда. Свобода труда проявляется в потенциальной возможности трудоустройства гражданина и выборе им сферы приложения своих трудовых способностей. Государство лишь обеспечивает содействие в трудоустройстве, а также принимает меры по защите от безработицы.

Безработица – это социально-экономическое явление, при котором часть трудоспособного населения не может найти себе работу и становится резервной армией труда. По данным Росстата (на начало мая 2017 года), уровень занятости населения в целом по Российской Федерации в 2016 году составил 65,2 % (в Республике Башкортостан – 61,7 %). Анализируя уровень безработицы среди регионов Приволжского федерального округа отмечаем, что Республика Башкортостан обладает наиболее высоким уровнем данного явления – 5,5 %, опережают только Республика Марий Эл и Пермский край.

Молодежный рынок труда неустойчив и находится под влиянием процессов, происходящих в экономике. Важно принятие превентивных мер в решении проблемы дисбаланса рынка труда и рынка образовательных услуг. Необходимо развивать систему профориентации и профессиональной подготовки в целях повышения конкурентоспособности молодежи на рынке труда, должна вестись как традиционными, так и современными инновационными методами в тесном взаимодействии всех социальных партнеров на рынке труда [12, с.9].

В современном мире очень часто у молодежи возникают проблемы с самоопределением. Профессиональное самоопределение - наиболее значимый момент в жизни каждого человека. От эффективной и корректной помощи в профориентации зависит успешность самореализации человека в будущей профессиональной деятельности.

В настоящее время «профориентацию» понимают, как целенаправленную разноаспектную комплексную деятельность по подготовке молодежи к обоснованному профессиональному выбору в соответствии с личными интересами, способностями и общественными потребностями в кадра различных профессий и разного уровня квалификаций [11, с.143].

Значимость профессионального самоопределения обозначена в федеральных нормативных документах: «Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года», Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации», Указ Президента РФ «О долгосрочной государственной экономической политике», Федеральные государственные образовательные стандарты, Государственная программа РФ «Развитие образования» на 2013–2020 годы, План деятельности Министерства образования и науки РФ на 2013–2018 годы. Обозначенные в них цели и задачи развития экономики требуют пристального внимания

к человеческим ресурсам, их развитию и оптимальному использованию.

Большое внимание нормативно-правовому обеспечению профориентационной работы уделяется и в субъектах Российской Федерации, определяющие основные направления развития профориентационной деятельности и поддержки профессиональной ориентации молодежи с учетом кадровых потребностей экономики региона [10, с.4].

Государственная политика, проводимая Правительством Республики Башкортостан, направлена на создание эффективной системы содействия трудоустройству выпускников образовательных организаций [12, с.10]. В республике ведется работа по содействию обеспечению занятости несовершеннолетних и молодежи по следующим направлениям: создание единой системы трудоустройства подростков и молодежи, организация летней трудовой занятости несовершеннолетних, создание условий для участия молодежи в малом предпринимательстве.

Указом Президента России «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» Правительству поручено обеспечить увеличение к 2020 году числа высококвалифицированных работников, чтобы оно составляло не менее трети от числа квалифицированных работников. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 5 марта 2015 года № 366-р утвержден план мероприятий, направленных на популяризацию рабочих и инженерных профессий среди молодежи, которые интенсивно реализуются и внедряются в настоящее время. В числе важнейших мер - профориентационная работа, в том числе в социальных сетях, используемые все чаще молодежью в качестве средства поиска работы.

Данному направлению деятельности в Республике Башкортостан уделяется большое внимание. Принятие Комплексного плана мероприятий по профессиональной ориентации учащихся, социально-профессиональной адаптации молодых граждан на рынке труда Республики Башкортостан на 2016–2020 годы стало закономерным продолжением проделанной работы на новом уровне — с акцентированием вопросов определения механизмов формирования и развития муниципальных и локальных систем профориентации, обеспечивающих процесс сопровождения профессионального самоопределения с учетом социально-экономического развития региона на среднесрочную перспективу.

С целью определения нормативно-правовых и организационно-методических основ эффективного функционирования механизмов формирования и развития систем сопровождения профессионального самоопределения обучающихся и молодежи на республиканском, муниципальном и локальном уровнях Комплексным планом предусмотрена подготовка региональной Концепции профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывного образования в республике, методологической основой которой определена «Стратегии развития системы сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в 2015–2020 годах» [13, с. 93-94].

Вместе с тем, несмотря на достаточное нормативно-правовое обеспечение и положительные тенденции в практике работы по профессиональной ориентации молодежи, нерешенными остаются определенные проблемы:

- рассогласованность сложившихся профессиональных предпочтений обучающихся с потребностями рынка труда в наиболее востребованных профессиях;
- отсутствие организационно-управленческих и финансово-экономических механизмов сетевого взаимодействия образовательных организаций по сопровождению профессионального самоопределения молодежи в условиях непрерывности образования;
- несформированность единых требований для образовательных организаций по проведению и оценке результатов профориентационной работы [10, с.5].

Чем более успешен человек в своей трудовой деятельности, тем более благополучна социальная обстановка в государстве, тем меньше затрат на профессиональную переподготовку, повторное обучение, тем более снижен риск попадания человека в группу социального риска. Очень важно оказать помощь молодежи в выборе дальнейшего профессионального пути. На что и нацелена профессиональная ориентация, которая должна быть комплексной и организовываться всеми заинтересованными субъектами деятельности по профессиональному самоопределению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конституция Российской Федерации. Принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. // [Электронный ресурс]: Официальный интернет-портал правовой информации. Режим доступа: <http://www.pravo.gov.ru>. – Дата обращения: 01.08.2017.
2. Государственная программа «Регулирование труда занятости населения в Республике Башкортостан» № 677 от 31 декабря 2014. - Режим доступа: <http://www.bashzan.ru>. Дата обращения: 20.01.2017.
3. Вишневская, Н.Г. Роль государственной службы занятости населения в минимизации молодежной безработицы: теория и практика [Текст] / Н.Г. Вишневская // Интернет-журнал Науковедение, 2014. – № 3 (22).— С. 20.
4. Глебова, Г.Ф. Исследование проблем и условий оптимизации процесса профессионального самоопределения студентов (из опыта Смоленского государственного университета) / Г.Ф. Глебова, Ю.В. Грачева [Текст] // Непрерывное образование: XXI век.– 2015. – № 2 (10). – С. 48-67.
5. Дука, А.И. Современные проблемы профессионального самоопределения, пути и способы решения проблем современной молодежи [Текст] // А.И. Дука, Л.П. Таныгина, Т.И. Зайцева, Д.В. Доманова, Е.И. Зиборова // В сборнике: Содействие профессиональному становлению личности и трудоустройству молодых специалистов в современных условиях Сборник материалов VII Международной заочной научно-практической конференции, посвященной 70-летию Великой Победы. Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова. – 2015. – С. 143-148.
6. Иванова, Л.Х. Содействие занятости молодежи – стратегический фактор развития экономики [Текст] / Л.Х. Иванова // Вестник БИСТ (Башкирского института социальных технологий), 2011. – № 4. – С. 9-15.
7. Ильина, Л.А. Механизмы реализации региональной концепции профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывного образования в Республике Башкортостан [Текст] / Л.А. Ильина // В сборнике: Профессиональное образование и занятость молодежи: XXI век. Проблема опережающей подготовки кадров для российской экономики (региональный аспект) материалы международной научно-практической конференции. – 2016. – С. 93-95.

8. Ли, Ю.С. Проблемы профориентации молодежи в современном обществе [Текст] / Ю.С. Ли // В сборнике: Актуальные проблемы науки, образования и социальной работы Сборник научных статей. РГСУ филиал в г. Люберцы; Институт психологии, социологии и социальных отношений ГАОУ ВО МГПУ. Москва, 2015. – С. 121-133.

9. Миронов, А.Г. Проблемы организации профориентационной деятельности обучающихся в современных условиях [Текст] / А.Г. Миронов // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 6-1 (113). – С. 89-92.

10. Закон Российской Федерации от 19 апреля 1991 года № 1032-1 «О занятости населения в Российской Федерации» (ред. от 29.07.2017) // Собрание законодательства Российской Федерации. – № 17. – 22.04.1996. – Ст. 1915.

11. Трудовой кодекс Российской Федерации от 30 декабря 2001 года № 197-ФЗ (ред. от 29.07.2017) // Собрание законодательства Российской Федерации. – 07.01.2002. – № 1 (ч. 1). – Ст. 3.

12. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 года № 1662-р (ред. от 10.02.2017) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» // Собрание законодательства РФ. – 24.11.2008. – № 47. – Ст. 5489.

13. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года N 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» // Собрание законодательства РФ. – 07.05.2012. – N 19. – Ст. 2334.

14. Распоряжение Правительства Республики Башкортостан от 31.12.2015 № 1506-р «Об утверждении Комплексного плана мероприятий по профессиональной ориентации учащихся, социально-профессиональной адаптации молодых граждан на рынке труда Республики Башкортостан на 2016 — 2020 годы» [Электронный ресурс]: Официальный Интернет-портал правовой информации Республики Башкортостан Режим обращения: <http://www.npa.bashkortostan.ru>. – Дата обращения: 20.01.2017.

15. Постановление Правительства Республики Башкортостан от 21 февраля 2013 года № 54 «О долгосрочной целевой программе «Развитие образования Республики Башкортостан» на 2013 - 2017 годы» // Ведомости Государственного Собрания – Курултая, Президента и Правительства Республики Башкортостан. – 12.03.2014. – № 8 (410). – Ст. 340.

© Ишкильдина Г.Р., Мисюкова Е.И., 2017

УДК 396.11

А.Р. Муратова, студент

Т.З. Уразметов, канд.культ.наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ГЕНДЕРНОГО РАВНОПРАВИА В РОССИИ XIX – XX ВВ.: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Вопросом о том какова роль женщины в различных сферах жизнедеятельности был важен всегда. На сегодняшний день, в мире технологий, прогресса, открытий, эмансипации и феминизма этот вопрос стоит наиболее остро.

Начнем с рассмотрения понятий. Итак, «феминизм – это общественно-политическое движение, выступающее за расширение прав и роли женщин в обществе». [5; с.136] Женская эмансипация, как одна из мировых концепций представляет собой интерес в понимании и определении места и роли женщины в обществе. Говоря об активности женщин, обратившись к истории, мы можем пронаблюдать динамику и развитие движения женщин, боровшихся за свои политические и социальные права. К основным требованиям относились: право

женщин на образование, право избирать и быть избранными, право на труд и равную с мужчинами оплату труда и т.п.

Правовой статус женщины на протяжении всего существования российского государства постоянно изменялся, постепенно приближая общество к осознанию необходимости развития гендерного равноправия.

В Российской империи законодательство ограничивало женщин в правах. Так, считалось, что замужняя женщина могла получить отдельный паспорт только с согласия мужа. [1] Жена была обязана повиноваться мужу, проявлять почтение. Она должна была следовать за ним, за исключением тюрьмы и ссылки. Согласно наследственному праву наследство получали преимущественно мужчины. Если наследодателями являлись брат и сестра, то сестра получала только четырнадцатую часть всего имущества. После мужа жена получала седьмую часть недвижимого и четвертую часть движимого имущества. [9] Нормы уголовного кодекса Российской империи слабо защищали права женщин. Женщин наряду с мужчинами приговаривали к каторжным работам, беременность женщины лишь приостанавливала исполнение смертной казни. [10]

Важной характеристикой правового статуса женщины являются ее политические права, в первую очередь избирательное право. Вплоть до 1917 года у женщин в России отсутствовало право участвовать в государственном самоуправлении. В соответствии со ст. 17 Положения о земских учреждениях 1864 года, женщины не имели право участвовать в земских избирательных собраниях. Они могли только отправлять вместо себя уполномоченных: своих отцов, мужей, сыновей, внуков. [8]

Законодательная дискриминация женщин была и на государственной службе. Женщины, занимавшие медицинские должности, не пользовались правом награждения орденами за заслуги. Женщины могли служить только в учреждениях Государственного контроля, адресных столах и на железных дорогах Министерства путей сообщения, но им не разрешалось пользоваться правами, представлявшимися государственной службой, а также правом замещения штатных должностей. [9]

В начале XX века начала свою работу Государственная дума. В это же время было опубликовано Положение о выборах в Государственную думу. [7] Установили сословно-цензовую избирательную систему, согласно которой не имели избирательных прав женщины, военнотружущие срочной службы, лица моложе 25 лет, иностранные подданные и бродячие инородцы (Положение о выборах в Государственную думу п.6).

Советский период в истории нашего государства стал временем, когда женщины формально добились почти полного равноправия с мужчинами. После того как большевики пришли к власти, они занялись реформированием всей системы социальных отношений, в том числе отношений между полами. В это время активно пропагандировалась идея вовлечения женщины в общественные отношения при полном уравнивании в правах с мужчинами. Такое включение рассматривалось как неперемное и обязательное условие построения социализма. Активное вовлечение женщины в общественную жизнь меняло ее гендерную роль и требовало переустройства всего быта на коллективных началах: женщину требовалось освободить от обязанностей вести домашнее хозяйство, воспитывать детей и т.д. Брак в таких условиях он предполагал и полное равноправие в семейных отношениях, и упрощение процедуры его заключения и расторжения. Кроме того, требовалось вывести брачно-семейные отношения из-под контроля церкви. В декабре 1917 г. был принят Декрет о гражданском браке, о детях и о введении книг актов состояния. [2] После Октябрьской революции женщины получили право избирать профессию, расторгать брак, а также на право получать равную оплату за труд. В 1920 году было легально признано право женщин на аборт.

В середине 30-х годов изменение гендерных отношений было закреплено в законодательстве. Главным правовым актом данного периода стала Конституция СССР 1936 г., которая провозгласила: «В СССР решена задача огромной исторической важности — впервые в истории на деле обеспечено подлинное равноправие женщин». Ст. 122 Конституции гарантировала: «Женщине в СССР предоставляются равные права с мужчиной во всех областях хозяйственной, государственной и общественно-политической жизни. Возможность осуществления этих прав обеспечивается предоставлением женщине равного с мужчиной права на труд, оплату труда, отдых, социальное страхование и образование, государственной охраной интересов матери и ребенка, государственной помощью многодетным и одиноким матерям, предоставлением женщине при беременности отпусков с сохранением содержания, широкой сетью родильных домов, детских яслей и садов». [3] В Конституции (ст. 137) особо подчеркивалось: «Женщины пользуются правом избирать и быть избранными наравне с мужчинами» [3].

8 июля 1944 года Президиум Верховного Совета СССР принимает указ [11], согласно которому только зарегистрированный брак порождает права и обязанности супругов. Запрещалось добровольное установление отцовства в незарегистрированных брачных союзах. Была изменена процедура развода, развод стал считаться признаком «моральной неустойчивости». Вновь изменяется роль женщины, теперь она стала хранительницей домашнего очага, но при этом не перестала быть труженицей производства. Ее удерживал на работе, в числе прочего, такой фактор, как неспособность большинства мужей на свою заработную плату прокормить семью.

В 1953 г., общественные отношения вступили в очередной период изменений, и в сфере регулирования гендерных отношений также наступил новый этап. Реформа образования, проведенная в 1954 году, возобновила смешанное образование; в 1955 году вновь был разрешен аборт, а в 1965 году существенно облегчена процедура развода. В 1968 году был принят новый документ — «Основы законодательства Союза ССР и союзных республик о браке и семье». В этом договоре говорилось не столько о долге и обязанностях женщин, сколько об их правах и о поощрении материнства. Статья 3 заявляла о «равноправии женщины и мужчины в семейных отношениях». [6]

Таким образом, в первой половине XX в. произошли коренные изменения нормативной правовой базы, регулирующей вопросы правового положения женщин. Конституция СССР 1936 г. восполнила пробелы Конституций РСФСР 1918 г. и СССР 1924 г. о равных правах женщин с мужчинами в хозяйственной, государственной, культурной и общественно-политической сферах, декларировав полное равноправие женщин во всех областях жизни. Гарантировались равноправие в труде, его оплате, отдыхе, образовании, государственная охрана интересов матери и ребенка и льготы в связи с материнством, участие в управлении государством.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Государственный архив Российской Федерации [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://statearchive.ru/383>.– Дата обращения: 19.11.2017 г.
2. Декрет о гражданском браке, о детях и о введении книг актов состояния. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://lawru.info/dok/1917/12/18/n1206321.htm>.– Дата обращения: 19.11.2017.
3. Конституция (Основной Закон) СССР от 5 декабря 1936 года «Известия ЦИК СССР и ВЦИК», № 283, 06.12.1936 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://pandia.ru/text/77/422/10496.php>.– Дата обращения: 19.11.2017.
4. Конституция Российской Федерации. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399.– Дата обращения: 19.11.2017.

5. Мустафин, А.А. Политология: Словарь современных терминов и выражений [Текст] / А.А. Мустафин – Ангарск: Изд-во: АГТА, 2012 – 168 с.

6. Основы законодательства Союза ССР и союзных республик о браке и семье. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_6840.htm. – Дата обращения: 19.11.2017.

7. Положения о выборах в Государственную думу. [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/History/Article/pol_vubor.php. – Дата обращения: 19.11.2017.

8. Положения о губернских и уездных земских учреждениях 1964 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://музейреформ.рф/node/13687>. – Дата обращения: 19.11.2017.

9. Свод Законов Российской Империи. Том X. Гл. II. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://civil.consultant.ru/reprint/books/211/99.html#img100>. – Дата обращения: 19.11.2017.

10. Свод Законов Российской Империи. Том XV. Гл. II. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://civil.consultant.ru/reprint/books/229/3.html#img4> .– Дата обращения: 19.11.2017.

11. Указ от 8 июля 1944 г. «Об увеличении государственной помощи беременным женщинам, многодетным и одиноким матерям, усилении охраны материнства и детства, об установлении высшей степени отличия — звания «мать — героиня» и учреждении ордена «материнская слава» и ордена «медаль материнства». [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.libussr.ru/doc_ussr/ussr_4500.htm. – Дата обращения: 19.11.2017.

© Муратова А.Р., Уразметов Т.З., 2017

УДК 377.5

Н.Р. Нарикбаев, магистрант

Н.Л. Филиппов, канд.пед.наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАНИИ

Требование рассматривать систему образования как инструмент и средство развития экономики страны и региона ставит особые задачи перед научной и образовательной общественностью страны [2].

В условиях становления «экономики знаний», на пути к инновационному развитию и повышению конкурентоспособности в мире России требуется стабильное законодательство, направленное на поддержание и развитие организации образовательных отношений [1].

Одной из причин реформирования системы образования стало принятие Государственной Думой России 29 декабря 2012 года Федерального закона №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», по которому до сегодняшнего времени приводится в соответствие вся деятельность организаций осуществляющих образовательную деятельность. Данный закон стал отправной точкой для развития очередного этапа образовательного законодательства, в нем в отличие от предыдущего закона об образовании более подробно регламентированы образовательные отношения, четко даны определения основополагающим понятиям «образование», «воспитание», «обучение».

Однако, в данном законе нет конкретных целей и задач воспитания, функций, структуры, форм осуществления и содержания воспитания, хотя подзаконные акты, такие как Постановление Правительства Российской Федерации от 15.04.2014 « 295

«Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы», Постановление Правительства Российской Федерации от 30.12.2015 N 1493 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016 - 2020 годы», Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» направлены на развитие и совершенствование воспитания обучающихся в системе образования. С одной стороны мы видим, что на федеральном законодательном уровне статус воспитательной деятельности отражен как неотъемлемой части образования, с другой стороны такая деятельность четко не урегулирована.

Такая неопределенность не дает гарантий организациям осуществляющим образовательную деятельность на качественном уровне разрешать вопросы воспитания и развития, поскольку на законодательном уровне не закреплено структура, содержание воспитательной деятельности, что дает право участникам образовательных отношений и отношений в сфере образования трактовать, проверять выполнение воспитательной деятельности по своему усмотрению.

В Законе «Об образовании в Российской Федерации» 111 статей, но нет ни одной статьи о воспитании. О воспитании говорится в главах 1, 7, 8, 9 и 10 Закона «Об образовании в Российской Федерации» по одному два раза, однако, только применительно к общеобразовательной организации, но не к образовательным организациям высшего образования. Закон насыщен понятиями «уровень образования», «образовательный стандарт», «образовательная программа», «образовательный процесс» и т. д., но, данные дефиниции расширяют правовое регулирование только процесса обучения, обозначая формы получения образования, формы обучения, уровни обучения, они не уточняют содержание воспитания, его уровни, формы работы при различных формах получения образования, нет гарантии осуществления воспитательного процесса при получения образования в форме семейного и самообразования.

В современном российском законодательстве обозначена ответственность и обязанность организаций, осуществляющие образовательную деятельность за выполнение воспитательных функций, в частности в части 2 статьи 14 Федерального закона "Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних" от 24.06.1999 № 120-ФЗ закреплена обязанность организаций, осуществляющие образовательную деятельность выявлять несовершеннолетних, находящихся в социально опасном положении, а также не посещающих или систематически пропускающих по неуважительным причинам занятия в образовательных организациях, принимать меры по их воспитанию и получению ими общего образования, в статье 156 Уголовного Кодекса Российской Федерации предусмотрена уголовная ответственность за неисполнение или ненадлежащее исполнение обязанностей по воспитанию несовершеннолетнего родителем или иным лицом, на которое возложены эти обязанности, а равно педагогическим работником или другим работником образовательной организации, медицинской организации, оказывающей социальные услуги, либо иной организации, обязанного осуществлять надзор за несовершеннолетним, если это деяние соединено с жестоким обращением с несовершеннолетним, однако в образовательном законодательстве отсутствует четкое определение понятия «меры воспитательного воздействия или характера», под данным определением каждый субъект образовательных отношений может осуществлять и принимать абсолютно разные виды индивидуально-профилактической воспитательной работы, в виде бесед, проведения лекториев, круглых столов, линеек.

У практических работников вызывают сложности толкования понятия «неисполнение обязанностей по воспитанию» и «ненадлежащее исполнение обязанностей по воспитанию» в статье 156 Уголовного кодекса Российской Федерации, поскольку объектом преступления в данном случае выступают общественные отношения, связанные с обеспечением необходимого физического, умственного, духовного, нравственного и социального развития несовершеннолетнего что труднодоказуемо и подвергается субъективным факторам, особенно сложно доказать причинно-следственную связь воспитательной деятельности педагога и физического, умственного, духовного, нравственного и социального развития несовершеннолетнего, поскольку такая воспитательная работа плохо урегулирована, и фактически не нормирована, и регламентируются по усмотрению организаций осуществляющих образовательную деятельность [3].

По данным Федеральной службы по надзору в сфере образования в 2016 году в образовательных организациях высшего образования, и среднего профессионального образования в сферах обороны, производства продукции по оборонному заказу, внутренних дел, деятельности войск национальной гвардии Российской Федерации, безопасности, ядерной энергетики, транспорта и связи, наукоемкого производства по специальностям, перечень которых утверждается Правительством Российской Федерации возбуждено 501 дело об административном правонарушении (на юридические лица – 233, на должностные – 268) в том числе, связанных с процессом воспитания - образовательной организацией не организована профилактика и запрещение употребления алкогольных, слабоалкогольных напитков, пива, наркотических средств и психотропных веществ, их прекурсоров и аналогов и других одурманивающих средств.

По нашему мнению, необходимо на законодательном уровне закрепить основания для наполнения структуры и содержания воспитания, которое должно выстраиваться исходя из уровня образования, федеральных государственных образовательных стандартов, результатов диагностики и самообследования. Содержание воспитательной работы должно быть оформлено в воспитательную программу и воспитательный план.

Следует уточнить вопрос о проведении воспитательной работы на всех уровнях образования, необходимо заострить вопрос о выполнении воспитательной программы не только в самой организации осуществляющей образовательную деятельность, но и если процесс получения образования ведется в форме семейного образования или самообразования.

Отсутствие должного правового регулирования воспитательной деятельности создает предпосылки для совершения правонарушения в сфере образования, а так же ненадлежащим исполнением обязанностей по воспитанию организацией осуществляющей образовательную деятельность.

Только четкое правовое регулирование воспитательной деятельности организаций осуществляющих образовательную деятельность дает гарантии для воспитания обучающегося, формирования всесторонне развитой личности владеющего гармонизированным набором личностных качеств.

ЛИТЕРАТУРА

1. Базаев, А.Г. Закон «Об образовании в РФ»: Новации развития законодательства об образовании [Текст] / А.Г.Базаев// Вестник Южно-Уральского профессионального института 1 (10).-2013.-С.4-12.

2. Балыхин, Г.А., Сафаралиев, Г.К., Бердашкевич, А.А. Концепция непрерывного образования в Российской Федерации: цели, особенности правового регулирования и управления [Текст] / Г.А.Балыхин, Г.К.Сафаралиев, А.П. Бердашкевич // Вестник РГГУ, 2011.– №4.– С.9-27.

3. Решетникова, Г.А. Вопросы квалификации неисполнения обязанностей по воспитанию несовершеннолетнего (ст. 156 УК РФ) [Текст] /Решетников Г.А // Вестник Удмуртского университета. Серия «Экономика и право», 2015. – №2. – С.138-139.

© Нарикбаев Н.Р., Филиппов Н.Л., 2017

УДК 159.922.8

Д.Х. Носова, аспирант

Н.Л. Филиппов, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В ЦЕНТРАХ ВРЕМЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ПРАВОНАРУШИТЕЛЕЙ

В современных условиях вряд ли может существовать общество, в котором все его члены вели бы себя в соответствии с общими нормативными требованиями. Когда человек нарушает нормы, правила поведения, законы, то его поведение в зависимости от характера нарушения называется девиантным, отклоняющимся, криминальным, уголовным и т. п. Такие отклонения отличаются большим разнообразием: от пропусков школьных занятий до кражи, разбоя, убийства. Особенного внимания требует проявление такого поведения у детей. В данной статье мы рассмотрим один вид проявления девиации у несовершеннолетнего, такую как преступность.

Согласно данным МВД России, за шесть месяцев 2017 года органами правопорядка было выявлено 19 816 несовершеннолетних правонарушителей, что на 21,6% меньше, чем за аналогичный период 2016 года (25 267 тыс. человек).

Согласно данным МВД по Республике Башкортостан, количество преступлений совершенных несовершеннолетними на территории Республики в 2016 году составило 1273, что на 78 преступлений больше, чем за аналогичный период 2015 года.

Количество преступлений совершенных несовершеннолетними и при их соучастии в Республике Башкортостан										
2006 г.	2007 г.	2008 г.	2009 г.	2010 г.	2011 г.	2012 г.	2013 г.	2014 г.	2015 г.	2016 г.
3780	3417	2982	2311	1865	1618	1354	1444	1224	1195	1273

Вышеуказанные данные наглядно свидетельствуют о том, что лица несовершеннолетнего возраста с виктимным поведением требуют проведения с ними мероприятий профилактического характера. В связи с чем, на сегодняшний день возникает социальный запрос на подготовку сотрудников ОВД по специальности «юрист-педагог», «юрист-воспитатель», так как каждое второе преступление совершенное несовершеннолетним, совершается учеником средней школы, состоящим на учете в ОДН МВД России.

Современной ювенальной технологией направленной на профилактику девиантного поведения несовершеннолетнего является наличие центров временного содержания несовершеннолетних правонарушителей при МВД, функционирующие на уровне субъектов РФ.

Так, согласно статье 22 Федерального закона от 24.06.1999 № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»

Статья 22. Центры временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей органов внутренних дел.

1) обеспечивают круглосуточный прием и временное содержание несовершеннолетних правонарушителей в целях защиты их жизни, здоровья и предупреждения повторных правонарушений;

2) проводят индивидуальную профилактическую работу с доставленными несовершеннолетними, выявляют среди них лиц, причастных к совершению преступлений и общественно опасных деяний, а также устанавливают обстоятельства, причины и условия, способствующие их совершению, и информируют об этом соответствующие органы внутренних дел и другие заинтересованные органы и учреждения;

3) доставляют несовершеннолетних в специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа, а также осуществляют в пределах своей компетенции другие меры по устройству несовершеннолетних, содержащихся в указанных учреждениях.

В центры временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей органов внутренних дел могут быть помещены несовершеннолетние:

1) направляемые по приговору суда или по постановлению судьи в специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа;

2) временно ожидающие рассмотрения судом вопроса о помещении их в специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа в случаях, предусмотренных пунктом 6 статьи 26 настоящего Федерального закона;

3) самовольно ушедшие из специальных учебно-воспитательных учреждений закрытого типа;

4) совершившие общественно опасное деяние до достижения возраста, с которого наступает уголовная ответственность за это деяние, в случаях, если необходимо обеспечить защиту жизни или здоровья несовершеннолетних или предупредить совершение ими повторного общественно опасного деяния, а также в случаях, если их личность не установлена, либо если они не имеют места жительства, места пребывания или не проживают на территории субъекта Российской Федерации, где ими было совершено общественно опасное деяние, либо если они проживают на территории субъекта Российской Федерации, где ими было совершено общественно опасное деяние, однако вследствие удаленности места их проживания не могут быть переданы родителям или иным законным представителям в течение срока, предусмотренного настоящим Федеральным законом;

5) совершившие правонарушение, влекущее административную ответственность, до достижения возраста, с которого наступает административная ответственность, в случаях, если личности несовершеннолетних не установлены, либо если они не имеют места жительства, места пребывания или не проживают на территории субъекта Российской Федерации, где ими было совершено правонарушение, либо если они проживают на территории субъекта Российской Федерации, где ими было совершено правонарушение, однако вследствие удаленности места их проживания не могут быть переданы родителям или иным законным представителям в течение срока, предусмотренного настоящим Федеральным законом;

6) совершившие правонарушение, влекущее административную ответственность в случаях, если их личность не установлена, либо если они не имеют места жительства, места пребывания или не проживают на территории субъекта Российской Федерации, где ими было совершено правонарушение, либо если они проживают на территории субъекта Российской Федерации, где ими было совершено правонарушение, однако вследствие удаленности места их проживания не могут быть переданы родителям или иным законным представителям в течение срока, предусмотренного настоящим Федеральным законом.

Несовершеннолетние, могут находиться в центре временного содержания для несовершеннолетних правонарушителей органа внутренних дел в течение времени, минимально необходимого для их устройства, но не более 30 суток. В исключительных случаях это время может быть продлено на основании постановления судьи на срок до 15 суток. Таким образом, профилактическая работа с несовершеннолетними главным образом осуществляется путем проведения профилактических бесед на различные темы, правовое информирование, ежедневная работа психологов с несовершеннолетними правонарушителями.

Большая часть несовершеннолетних, находящихся в данном Центре являются учениками средней школы. Однако образовательный процесс, как составляющая профилактической работы, предусмотрен на основе самообучения и самообразования.

Наличие занятий по основным дисциплинам образовательной программы в Центрах не предусмотрены. Данная проблема в ряде субъектов РФ была разрешена путем внесения соответствующих изменений в учредительные документы (лицензии) как образовательной организации, так и документацию ЦВСНП. Однако на территории РБ, такая проблема имеет место быть. Тем самым, нарушаются конституционные права несовершеннолетних, а именно ст. 43, согласно которой : «1) Каждый имеет право на образование; 2) Гарантируются общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях.

Более того, при повторном совершении преступления, несовершеннолетние могут быть помещены в ЦВСНП неоднократно. Имеются примеры, когда несовершеннолетние могли быть помещены в ЦВСНП 4-6 раз подряд, с незначительными перерывами во времени. Результатом их пребывания в Центре становилось отставание от школьной образовательной программы на пол года и отсутствие желание восполнять пробелы знаний. В психологическом плане такому несовершеннолетнему становится сложнее адаптироваться к жизни в школе, социуму. Данное обстоятельство существенно ограничивает их возможности в продолжении образования, выборе профессии, бытовом и трудовом устройстве, приобщении к общественно полезным ценностям и группам, в конечном итоге, приводит многих к противоправному поведению.

Решение данной проблемы мы видим в совершенствовании взаимодействия между образовательными организациями и органами внутренних дел, по вопросам профилактики девиантного поведения несовершеннолетних. Таким образом, организация и осуществление взаимодействия подразделений полиции со всеми заинтересованными подразделениями и структурами правоохранительных органов, органов государственной власти, общественными объединениями, образовательными организациями является важным направлением в системе профилактики преступности несовершеннолетних.

ЛИТЕРАТУРА

1. «Конституция Российской Федерации» (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6-ФКЗ, от 30.12.2008 № 7-ФКЗ, от 05.02.2014 № 2-ФКЗ, от 21.07.2014 № 11-ФКЗ) / <http://www.pravo.gov.ru>, 01.08.2014, в «Собрании законодательства РФ», 04.08.2014, N 31, ст. 4398.

2. Федеральный закон от 24.06.1999 № 120-ФЗ (ред. от 07.06.2017) «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»/ «Собрание законодательства РФ», 28.06.1999, N 26, ст. 3177.

3. Доклад о результатах и основных направлениях деятельности МВД РФ в 2017 году. www.mvd.ru/Deljatelnost/results/annual_reports

4. Официальный сайт МВД РФ. www/02.mvd.ru/Itogi_dejatelnosti
5. Афанасьев, В. Девиантное поведение и социальный контроль в условиях кризиса российского общества [Текст] / Афанасьев В., Гишинский Я. – СПб, – 1995. – 212 с.
© Носова Д.Х, Филиппов Н.Л. 2017

УДК 37.02

О.Г. Пестова, *магистрант*
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Н.Л. Филиппов, *канд.пед.наук, доцент*
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПРИМЕНЕНИЕ МОЗГОВОГО ШТУРМА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ПРАВОВЕДЕНИЮ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭЛЕМЕНТОВ КРЕАТИВНОСТИ

На сегодняшний день к выпускникам образовательных организаций предъявляется большое количество профессиональных, личностных требований. Соответствие данным параметрам позволит школьникам, студентам быстрее адаптироваться при трудоустройстве. В современных условиях работодатель готов предоставить рабочие места тем сотрудникам, которые обладают качеством «креативность». Именно поэтому общеобразовательные, профессиональные образовательные организации должны создавать условия для развития креативности не только во внеурочное время, но также на занятиях.

Проблема развития креативности в образовательных организациях заключается в специфике каждой дисциплины. В правоведении затруднительно включать элементы креативности, т.к. правоведение охватывает законодательство, четко изложенные правила поведения, направлено на системное формирование представлений обучающихся о праве [1].

Для того чтобы понять, как разрешить возникшую проблему, дадим определение креативности.

Креативность – это акт придумывания чего-то нового – новой интерпретации, нового процесса, идеи, продукта, услуги или решения проблемы [2, с. 4].

Другими словами, креативность – это создание идей.

По нашему мнению, мозговой штурм на занятиях по правоведению – это эффективный метод для развития креативности.

Мозговой штурм – это выработка решения путем свободной генерации идей участниками процедуры. Этот метод предназначен для выработки решений на инновационном уровне [3, с. 4].

Перед тем как проводить мозговой штурм, преподаватель правоведения может устроить творческие разминки. Творческие разминки – это интересные, оригинальные упражнения в начале занятий. Данные упражнения являются разогревом для мозга. Творческие разминки длятся 5-10 минут. Они помогают настроить обучающихся на продуктивную работу, создают дружескую атмосферу, заставляют обучающихся поменять взгляд на поиск идей, снимают их напряжение и усталость.

Примеры творческих разминок на занятиях правоведения:

1) Обучающиеся выбирают случайным образом четыре слова. Используя именно эти слова (не производные и не ассоциации), они должны придумать заголовок нормативного правового акта. Затем обучающимся нужно написать небольшое описание этого нормативного акта.

2) Обучающимися формулируется задача, которую необходимо решить. Преподаватель делит группу на 3 подгруппы. Каждая подгруппа получает от преподавателя лист А4, на котором в столбик через большой интервал записаны

следующие вопросы соответственно: «Какой?», «Кто?», «В каком часу?», «Что делал?», «Как?», «Где?», «Как долго?». Каждый из обучающихся по цепочке записывает по одному ответу на один вопрос и загибает лист, чтобы другому участнику не было видно написанный ответ. После фиксации ответов на все вопросы зачитывается написанное. Затем группа решает, как применить озвученные предложения к решению интересующей задачи [4, с. 168].

После творческих разминок преподаватель озвучивает проблему, связанную с дисциплиной. Например, усовершенствовать какую-либо статью в кодексе или разрешить определенный пробел в праве. Затем начинается мозговой штурм.

Рекомендуем преподавателям правоведения использовать следующие формы мозгового штурма:

1) Преподаватель озвучивает проблему (задачу), которую необходимо решить. У каждого обучающегося на столе лежит 10 карточек. Обучающиеся придумывают 10 идей и записывают их по одной на карточке. Каждый участник может перемешивать свои идеи, комбинировать и записывать новые решения. После двадцатиминутной самостоятельной работы обучающихся преподаватель собирает карточки с окончательными идеями, озвучивает получившиеся решения, обучающиеся приступают к групповой оценке идей. На доске фиксируются плюсы, минусы.

Достоинства этой формы: участники выдвигают решения, которые считают нужными; хороший способ комбинировать идеи; обучающиеся лучше концентрируются на проблеме.

2) Мозговой штурм можно устроить в виде галереи. Преподаватель развешивает по всей аудитории листы бумаги для каждого участника. Каждый участник записывает на своем листе идеи в течение 10-15 минут. Затем каждый обучающийся проходит по комнате-галерее, читает другие идеи и делает какие-нибудь заметки. Участники мозгового штурма возвращаются на свои места, дополняют, изменяют свои идеи. Через 10 минут обучающиеся рассматривают все идеи и выбирают лучшие.

Достоинства: необычный формат стимулирует нестандартное мышление; рассмотрение других решений наталкивает на новые идеи, на усовершенствование каких-то свойств придуманных идей.

3) Следующая форма – это самолетик. Преподаватель озвучивает стоящую проблему. У одного участника лист бумаги. Этот обучающийся записывает свою идею, делает самолетик и отправляет другому. Этот участник совершенствует предыдущую идею или придумывает новую, записывает, отправляет самолетик третьему участнику. Самолетик должен побывать у всех обучающихся. Время проведения мозгового штурма – 20 минут. Затем преподаватель раскрывает самолетик и озвучивает идеи для их оценки.

Достоинства: игровая форма создает непринужденную обстановку для генерации идей; задействован каждый участник; зачастую обучающимся дается легче усовершенствовать уже существующую идею.

Таким образом, современное образование направлено на развитие креативности у обучающихся образовательных организаций. В правоведении затруднительно включать элементы креативности. Поэтому мы рекомендуем применять метод мозгового штурма. До начала проведения занятия с использованием данной методики преподаватель может включить в учебный процесс творческие разминки. Они помогут «разогреть» мышление обучающихся, подготовить к созданию идей для решения правовых проблем. Также нами были предложены формы проведения мозгового штурма с применением карточек, галереи, игровых средств – самолетиков. Это поможет создать непринужденную обстановку для мыслительного процесса обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Романенко, В.С. Правоведение и другие правовые дисциплины: методика преподавания в рамках учебной программы специальности «Таможенное дело» [Электронный ресурс]: Вестник Брянского государственного университета // Научный журнал. – 2015. – Режим доступа: <https://goo.gl/P4Svkx>. – Дата обращения: 25.11.2017.

2. Голдстейн Д., Креггер О. Творческая личность. Как использовать сильные стороны своего характера для развития креативности. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014.– 404 с.

3. Белякова, Е.М., Прокопьев, А.В. Инновационные методы обучения в образовании [Электронный ресурс]: Современные проблемы науки и образования // Электронный научный журнал. – 2015. – № 2-1. – Режим доступа: <https://goo.gl/sz9wTt>. – Дата обращения: 25.11.2017.

4. Пестова, О.Г. Роль креативности в развитии профессиональных навыков студентов [Текст] / Пестова О.Г. // Новая наука: история становления, современное состояние, перспективы развития. – Волгоград, 2017. – Ч. 2. – С. 167-168.

© Пестова О.Г., Филиппов Н.Л., 2017

УДК 94 (574 Е81)

*Э.Б. Сулейменова, к.и.н., ст. преподаватель
АУ им. С. Баишева, г. Актобе, Казахстан*

ФАКТОР ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА КОЛОНИАЛЬНОГО КАЗАХСТАНА

Социально-классовая структура многонациональной российской империи второй половины XIX – начала XX века представляет собой достаточно сложную, взаимодополняющую и динамичную картину. Мощные экономические процессы рассматриваемого периода не только в корне изменили хозяйство страны, характер производственных отношений, политику государства, но и привели к разрушению основ традиционного общества с его сословным устройством, усложнению социальной структуры, появлению различных промежуточных и маргинальных групп. Одной из таких промежуточных групп стала интеллигенция, небольшая по численности, но имевшая все возрастающий удельный вес и неоспоримо высокое значение как в общественно-политической жизни страны, так и в её экономике.

Изучение процессов формирования провинциальной интеллигенции и превращения ее в значительную общественно-политическую силу в конце XIX – начале XX века, на примере конкретного региона дает возможность более детально разобраться в ходе исторических событий, их причинах, итогах и последствиях.

Буржуазные реформы, начатые в России в 1860-х гг., объективно послужили дальнейшему развитию образования в регионах. Нужны были местные кадры, отвечающие требованиям времени. Всестороннее преобразование общественного быта казахов, становление товарно-денежных отношений в сельских обществах, интенсификация межличностных контактов местного населения с жителями казачьих станиц, областных центров Казахстана заложили основы для начала нового этапа в развитии казахской духовной культуры. Его неотъемлемой частью, идеологической основой и важнейшей движущей силой стала деятельность национальной интеллигенции, в представлениях которой были обозначены ориентиры модернизации традиционного мировоззрения казахского общества. В эпоху казахского Ренессанса (вторая пол. XIX в.) на историческую арену начали выходить национальные деятели, получившие русское образование, впитавшие в себя европейскую культуру, и в то же время поставившие перед собой цель служить родному народу. Они считали, что перед

казахским народом лежит единственный путь. Это – освоение искусства, культуры, науки и знания новой эпохи.

В этом отношении в первую очередь необходимо отметить потомка Аблай хана, офицера, окончившего Омский кадетский корпус, ученого и путешественника Чокана Валиханова (1835-1865). В числе друзей и учителей Валиханова во время обучения в Омском кадетском корпусе были последователи В.Г.Белинского и Н.Г. Чернышевского, представители демократической русской интеллигенции. Валиханов находился в тесных дружеских связях с петрашевцами – С.Ф. Дуровым и Ф.М. Достоевским. Примечательна глубокая личная дружба Ч. Валиханова с Г.Н. Потаниным, К.К. Гутковским, М.М. Хоментовским, тесные связи с П.П. Семеновым-Тянь-Шанским, Е.П. Ковалевским. Широко известно письмо Ф. Достоевского Ч. Валиханову: «Я так Вас люблю, что мечтаю о Вас и судьбе Вашей по целым дням. Конечно, в мечтах я устраивал и лелеял судьбу Вашу. Но среди мечтаний была одна действительность: это то, что Вы первый из нашего племени, достигший образования европейского» [1]. Будучи патриотом, Ч. Валиханов постоянно стремился защищать права своего народа, верил в его историческое будущее и связывал его с просвещением. В.В. Бартольд писал, что «народ свой он любил – это бесспорно ... Он говорил, что прежде всего любит свой киргизский народ, потом Сибирь, потом Россию, потом все человечество» [2].

Одной из ярких фигур в казахской истории среди государственных деятелей прошлого века является хан Букеевской орды Жангирхан Букеев (1800-1845). Ж. Букеев принадлежит к ряду прозорливых деятелей, которые глубоко поняли то обстоятельство, что судьба его народа нерасторжима с Россией. Поэтому он принимал активное участие в деле распространения среди степняков европейских ценностей. С целью создания благоприятных условий для привлечения детей казахской знати в систему русского правления, он их направлял в Неплюевское училище в Оренбурге. Распространение грамотности и привлечение детей ордынцев к образованию составляли особую заботу хана. 6 декабря 1841 года Ж.Букеев на свои средства открывает первую русско-казахскую школу. Учителя получали жалование из ханской казны. Предметы, преподававшиеся детям, говорят о более широких функциях этого первого рассадника просвещения в Западном Казахстане. Она отличалась от многих религиозных учебных заведений тех лет. Изучались татарский, арабский, русский языки, арифметика, география, история, основы мусульманского законодательства [3]. Исследователь Ж.Касымбаев проанализировав ряд выдержек из нескольких работ отмечает, что мнения различных авторов по части сходятся в одном – это была поистине интеллектуальная личность [4].

Одной из особенностей духовной жизни казахской степи до эпохи ренессанса была ее замкнутость и обособленность. Казахская поэзия и искусство в основном развивались путем самообогащения на примерах древних традиции. Теперь казахские мыслители и просветители, исходя из требований времени, стали ориентироваться на искусство, науку, культуру и литературу Запада – одним словом, на европейскую цивилизацию, не отвергая при этом национальные корни [5]. В результате этого за короткий промежуток времени казахская литература и культура, духовная жизнь нации сделали огромный скачок, обрели совершенно новое качество и содержание.

Можно сказать, что духовное возрождение началось от Абая Кунанбаева (1845-1904 гг). Абай привнес казахскому народу новые системы мышления и познания, стал мостом между культурами Востока и Запада, обогатил казахскую культуру духовными достижениями русских, арабов, немцев, и тд. Мир Абая олицетворяет собой уникальный сплав культур Востока и Запада.

К началу XX века Казахстан, как часть колониальных окраин России, вступил в качественно новый этап своего развития. Данная тенденция коснулась и сферы формирования национальной интеллигенции, напрямую отражающей внутренние, экономические процессы, такие как адаптация традиционного общества к новым капиталистическим отношениям. Все вышеизложенное позволяет говорить о сложении новой социальной прослойки - «оқығандар» - «образованные» и «зиялылар» - «интеллектуалы».

Следует отметить заслуги метрополии в деле формирования национальной интеллигенции. Новое поколение, получившее образование как в профессиональных учебных заведениях России, так и дальнего зарубежья, в своем сознании как бы стояло на границе миров – им были присущи как традиции, так и инновации.

Потребность в интеллигенции новой формации росла по мере углубления общественного разделения труда, создания государственных органов управления края, появления городов, промышленного освоения богатств казахских земель. Однако Царская Россия вовсе не торопилась с решением вопроса о подготовке кадров специалистов из числа коренного населения. До 20-х годов XX века в Казахстане так и не открылось ни одно высшее учебное заведение. Более того, в дореволюционном крае мучительно трудно росли культурно-образовательные предпосылки строительства высшей школы. В 1914/15 учебном году во всем Казахстане функционировало всего 12 средних школ с численностью учащихся 4 тыс. человек. В аулах, где проживало казахское население, таковых вовсе не было [6].

В научных публикациях разных лет приводятся многочисленные факты, цифровые материалы относительно численности казахов-студентов и выпускников того или иного высшего учебного заведения дореволюционной России и ряда зарубежных государств, динамика их численности и размещения в различных отраслях экономики и культуры края. Все ученые едины в одном: казахская интеллигенция с профессиональной подготовкой была малочисленна: за 70 лет до революции 1917 года не более 1000 казахских юношей и девушек получило общее среднее и высшее образование. Они представляли все слои казахского общества, являясь выходцами из среды степной аристократии, чиновников, сельскохозяйственной или торговой буржуазии, духовенства, шаруа и т.д. и т.п. Выбор казахской молодежи специальности и конкретного российского вуза был весьма оптимальным и осознанным. Во-первых, предпочтение отдавалось наиболее авторитетным, престижным вузам, во-вторых, приобреталась именно та специальность, по которой испытывалась острая потребность в степи. Основная часть будущих казахских интеллигентов обучалась в университетах и институтах Петербурга, Москвы, Казани, Томска. В высших технических учебных заведениях они выбирали специальность инженера строителя или экономиста, в университетах юриста или медика, из сельскохозяйственных специальностей – ветеринарию. Так, в 1877-1917 гг. диплом императорского Казанского университета получили получили 20 казахов среди них 14 человек окончили юридический факультет, 6 человек – медицинский. За этот же период Казанский ветеринарный институт окончили 17 казахов [7].

Высшие учебные заведения России помимо прямого участия в росте интеллектуального потенциала казахского общества способствовали этому и косвенно. Дело в том, выпускники российских вузов, работая в колониальном крае, передавали окружающим, независимо от национальности, свои профессиональные навыки и знания. Их подчиненные и ученики со временем вовлекались в сферу умственного труда. С другой стороны, в дореволюционном Казахстане специалистов готовили средние специальные учебные заведения педагогического, медицинского,

сельскохозяйственного профиля, где преподавателями работали опять же выпускники высшей школы метрополии.

Общественно-политическая позиция новой казахской интеллигенции была разновекторной. В главном и основном свою миссию она видела в служении народу, облегчении его колониальной участи, взяла на себя ответственность вернуть политический и социокультурный долг многих десятилетий. Идейность и самоотверженность малочисленной социальной общности обеспечила ей огромный авторитет и популярность. Несмотря на трудности и противоречия времени казахская интеллигенция сохранила патриотический дух и оптимизм. В большинстве своем она верила в Россию: и либерал-демократы, и социал-демократы представляли будущее своего народа в составе российского государства. По свидетельству М. Шокая, до декабря 1917 года, т.е. до разгрома большевиками Кокандской автономии, лидеры движения Алаш исключали выход Казахстана из состава империи. Именно террор и беззаконие большевистской власти вынудили наиболее авторитетную и грамотную часть национальной интеллигенции занять антисоветскую позицию, разрушили былую конструктивную связь между интеллектуалами и их группами [8]. Очень скоро либерально-демократическая интеллигенция объявлялась националистической, охаивалась вся ее деятельность.

В целом, вклад высшей школы России в формирование дореволюционной казахской интеллигенции и велик, и мал. Велик потому, что в стенах этих учебных заведений казахская молодежь приобщалась к культурным и научным ценностям, созданными лучшими умами человечества. По возвращению на родину она щедро делилась с полученными знаниями и опытом, стала инициатором и первооткрывателем многих славных дел в степи.

В месте с тем важнейшую роль в идейно-политическом становлении будущих руководителей движения Алаш сыграли учеба в вузах России, знакомство с европейской и русской культурой в самом широком смысле. Например, выпускник юрфака Казанского университета В. Таначев в 1909-1910 гг. побывал во Франции, Италии, Швейцарии, Германии, Австро-Венгрии [9]. Представители казахской интеллигенции в период формирования их мировоззрения стали свидетелями крупных событий общественной и государственной жизни империи, рождения политических партий и организации в России.

По мнению историка Х.М.Абжанова, вклад высшей школы дореволюционной России в создание казахской национальной интеллигенции недостаточен. Почему? Во-первых, государственная политика той же России в отношении Казахстана не преследовала цели строительства национальной высшей школы. Также без государственного регулирования, самотеком решались проблемы подготовки кадров специалистов, хотя Россия располагала достаточно широкой сетью учебных заведений. На 1 сентября 1914/15 учебные года в России насчитывалось 105 вузов, где обучалось 127,4 тыс. студентов. Во-вторых, отношение колониальной власти к интеллектуальной элите степи было пренебрежительно-высокомерным. До февраля 1917 года из среды образованных казахов мало кто занимал заметный государственный или административный пост. Даже Ч. Валиханов, удостоенный аудиенции царя, кавалер ордена Святого Владимира 4 степени, не смог быть выбранным в старшие султаны Атбасарского округа. Истинные цели своего намерения Чокан раскрыл в письме Ф.И. Достоевскому: « Я думал как-то сделаться султаном, чтобы посвятить себя работе на пользу соотечественников, защищать их от чиновников и деспотизма богатых киргизов, ... чтобы примером своим показать землякам, как может быть для них полезен образованный султан-правитель». В третьих, в период самодержавия процесс формирования казахской национальной интеллигенции остался незавершенным. Если

сравнить: на 5 млн. населения приходилось всего 1 тыс. образованных казахов. Весьма ограниченное количество специалистов из числа казахов и особенно казашек предопределило объем профессиональной нагрузки на них. Так, если в 1909 г. на одного ветврача приходилось в Центральной России 23,8 тыс. голов обслуживаемого скота, 1,6 тыс. кв. км. территорий, то в Казахстане – соответственно 146,8 тыс. голов скота и 16 тыс. кв. км. территорий [10]. Аналогичные сравнительно-сопоставительные материалы можно привести и по другим отраслям экономики и культуры края. Несмотря на это наиболее выдающиеся выпускники-казахи российских вузов даже в колониальных условиях свершили, иногда в одиночку, иногда вместе, то, что не по плечу целой армии простых смертных. Так, в течение нескольких месяцев 1917 г. М. Шокаев, с золотой медалью окончивший юридический факультет Петербургского университета, разоблачил перед всем миром, приводя множество неопровержимых позорных фактов, преступления царизма, допущенные в ходе подавления национально-освободительного восстания 1916 года в Средней Азии и Казахстане.

На помощь и поддержку по – европейски образованной элиты опирались все без исключения экспедиции и отряды, русские ученые и специалисты, изучавшие Казахстан. Именно из числа выпускников и студентов казахов высшей школы России вышли позже профессионалы-ученые, политики, публицисты, организаторы и руководители. Их наследие и опыт работы актуальны по сей день. Ибо они посвятили свою жизнь служению родному народу.

Таким образом, из стен высшей школы России вышла новая генерация казахской национальной интеллигенции колониального периода. Несмотря на свою малочисленность она оставила глубокий след в нашей отечественной истории.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валиханов Ч.Ч. Собр. соч. Алма-Ата, 1961. Том 4. С. 90.
2. Чокан Валиханов и современность. – А-А: Наука, 1988. С. 94.
3. ЦГА РК. Ф. 4, Оп. 1. Д. 2350. Л. 114.
4. Касымбаев Ж. Государственные деятели казахских ханств ХУШ-первой половины XIX вв. Жангир хан (1801-1845). Т. 4. Алматы: Наш Мир, 2001. С. 24.
5. Абдакимов А. История Казахстана. Учебное пособие Изд. третье перераб. и доп.- Алматы, «Казахстан», 2002. С. 193.
6. Народного образование, наука и культура в СССР. Стат. сб. Москва, 1971. С. 56-57.
7. Кенжетаяев Б.А. Казанские учебные заведения и процесс формирования казахской интеллигенции в середине XIX начале XX вв. Казань, 1998. С. 80-82.
8. Әбжанов Х. Қазақстан: тарих, тіл, ұлт.- Астана: «Ана тіл-Ана тарих» баспа – зерттеу орталығы ЖШС, - 2007. С. 239, 243.
9. Аманжолова Д.А. Очерки истории Алаш: монография .- Актобе, 2009. С. 36.
10. Назарбаева Г., Әбжанов Х. Қазақстан: тарих, тұлға, теория.- Алматы, 2004. С. 313-314.

© Сулейменова Э.Б., 2017

**СПЕЦИФИКА ОТНОШЕНИЯ К РЕПАТРИАНТАМ В СИСТЕМЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕРВОЕ ПОСЛЕВОЕННОЕ ДЕСЯТИЛЕТИЕ
(НА МАТЕРИАЛАХ БАШКИРСКОЙ АССР)**

После победы над гитлеровской Германией советским государством проводилась сложная и трудная работа по репатриации (возвращению на Родину) советских граждан, угнанных фашистскими оккупантами. Нужно было выявить их местонахождение и помочь вернуться домой. Несколько миллионов соотечественников, которые во время войны по чужой или по своей воле оставались за пределами страны, теперь возвращались обратно. По данным Управления уполномоченного СНК СССР по репатриации на 1 февраля 1946 года в Советский Союз с территории Германии и других государств было репатрировано всего 5,2 млн. человек, из них 1,8 млн. бывших военнопленных и 3,4 млн. гражданского населения. Вопрос о возвращении на Родину советских военнопленных и беженцев является одним из наименее изученных в исторической литературе. Вплоть до конца 1980-х годов документация по этому вопросу в нашей стране была засекречена. И на сегодняшний день изучаемая проблема остается крайне противоречивой и многоаспектной.

Все репатрианты, независимо от того, принадлежали они к военнопленным или гражданскому населению, должны были пройти проверочно-фильтрационный лагерь, где в основном решалась их судьба. Несмотря на заявления официальных инстанций о том, что «основная масса советских людей, находившихся в немецком рабстве, осталась верна Советской Родине», отношение к репатриантам, особенно местных властей, было скорее негативным и почти всегда подозрительным.

Еще в ходе войны многие бойцы, бежавшие из плена, именовались «лицами, не внушающими доверия», «политически неблагонадежными» или «сомнительными в идеологическом отношении». После окончания войны, в условиях усиления тоталитарных тенденций и культа личности, началась массовая проверка людей, освобожденных из плена. Кроме этого, ставились под особый контроль люди, находившиеся на территории фашистской оккупации или имеющие родственников-немцев. Всех их ожидали суровые испытания: недоверие, допросы, часто заканчивавшиеся заключением в лагерь. Те, кто оставался на свободе, испытывали трудности с трудоустройством, пропиской, получением жилья и образования. В анкеты была введена специальная графа, в которой все граждане должны были указать, были ли они или их близкие родственники в плену или на оккупированной территории.

Такое отношение соответствующим образом сказывалось на настроениях репатриантов. Неясный правовой статус репатриированных рождал у них сомнения в будущих профессиональных перспективах. В большинстве своем репатриантами являлись молодые люди, и в их среде наиболее часто звучали вопросы: «Правда ли, что мы будем работать под конвоем?» и «Будут ли нас принимать в учебные заведения?».

Высшая школа отражала общегосударственную тенденцию недоверия к так называемым «политически неблагонадежным лицам». Проблема «очищения» от них системы образования постоянно поднималась на партийных пленумах и конференциях. Если представить обобщенный социальный портрет лица, внушающего «политическое доверие», то это был идеологически подкованный в духе идей марксизма-ленинизма и Коммунистической партии атеист; желателен, член ВКП(б) или ВЛКСМ; не пребывавший ни в плену, ни на оккупированной территории, ни в окружении в годы Великой Отечественной войны; не имеющий репрессированных родственников и, разумеется, сам не подвергавшийся репрессиям. Государству нужны были люди, которые адекватны по своим социокультурным характеристикам данной общественной системе. Руководители понимали,

что какие бы амбициозные цели и задачи по восстановлению страны ими ни ставились, реализовывать их будут в первую очередь люди. Для этого требовались не только грамотные, высококвалифицированные кадры, но и «политически благонадежные».

Высшие политические органы (Съезд Советов, правительства — государственное и республиканские) взаимодействовали с областными, городскими и районными комитетами партии, передавая требования и инструкции, касающиеся кадровой политики. Взаимодействие было систематическим и слаженным.

Таким образом, партийные органы давали указания ректорам вузов и деканам факультетов о необходимости выявления студентов, бывших в плену или окружении, живших в зоне фашистской оккупации и так далее.

Приемные комиссии вузов обязаны были проводить работу по обнаружению абитуриентов, имеющих компрометирующие их биографические данные. Например, в 1950 году три выявленных комиссией абитуриента, бывших в плену, так и не стали студентами Башкирского Государственного педагогического института [3, д. 542, л. 168]. По поводу некоторых студентов дирекция, секретарь партбюро Башкирского государственного педагогического института отправляли объяснительные записки на имя секретаря Башкирского обкома — почему и на каком основании принят тот или иной студент. Факты биографии отдельных студентов вскрывались и вменялись им в вину, они становились персонами «нон грата» или «лицами, не внушающими политического доверия».

В объяснительной записке директор Башкирского Государственного педагогического института Г.Т. Валиев и секретарь партбюро М.Д. Маслов, отвечая на запрос обкома о фактах «засоренности» контингента студентов, сообщает следующее: «1) В.В. Микерин, 1919 года рождения. При поступлении в институт в 1946 г. скрыл свое пребывание в плену. Окончил факультет иностранных языков. Выявлен 25 января 1950 года. 2) И.Т. Исмагилов, 1920 года рождения, был у немцев в плену и т.д. Министр просвещения С. Алибаев также сообщает 28 июня 1950 года в докладной записке секретарю Башкирского обкома Г.Ф. Шафикову о том, что «в БГПИ данному вопросу не придается должное значение, в результате чего состав студентов не только не очищается от таких элементов, но даже продолжается его засорение. Вот почему ежегодно при распределении выпускников комиссия обнаруживает лиц, бывших в плену и других лиц, не внушающих доверия, которые были в свое время без всякого стеснения приняты директором института тов. Валиевым на учебу. Среди этих лиц встречаются даже специалисты в области истории, литературы и так далее» [3, д. 541, л. 44].

С. Алибаевым приводятся примеры: «1) Г.Г. Честерфильд в период войны находилась на оккупированной немцами территории и до сих пор неизвестно, чем она занималась и по какой причине она эвакуировалась в Башкирию после окончания войны. 2) Выпускник исторического факультета Л.С. Герасимов — бывший военнопленный. Среди выпускников прошлых лет встречались даже уроженцы Германии, родственники которых репрессированы нашими органами. В аспирантуру был принят человек, бежавший с фронта, отказавшийся служить в Советской армии [4, д. 337, л. 22]. Несмотря на все это, Г.Т. Валиев продолжает принимать лиц, пребывавших в плену, и других, не внушающих доверия лиц, засоряет состав студентов, не делая никаких выводов из решения обкома ВКП (б) по этому вопросу» [3, д. 541, л. 170]. Концентрация внимания на данном аспекте работы по подготовке кадров была обусловлена тем, что им в будущем «доверялась» важная миссия — в рамках научного творчества или преподавания доказывать преимущества социалистической системы. Для партийных органов являлось особенно важным, чтобы эту миссию осуществляли надежные и проверенные в политическом отношении кадры.

Требовался конкретный и индивидуальный подход, предполагающий своевременную замену «непригодных» и бережное отношение к кадрам проверенным, способным решать поставленные партией задачи. Еще 4 мая 1935 года на выпуске академиков Красной Армии

И.В. Сталин говорил: «Лозунг «кадры решают все», — требует, чтобы наши руководители проявляли самое заботливое отношение к нашим работникам, к «малым» и «большим», в какой бы области они ни работали, выращивали их, заботливо помогали им, когда они нуждаются в поддержке, поощряли их, когда они показывают первые успехи, выдвигали их вперед». Следует отметить, что новые кадры из выдвиженцев становились самыми активными исполнителями политических и социальных программ, разрабатывавшихся властью для скорейшего построения социалистического общества [2, с. 15].

Перед государственными и партийными органами подчеркивалось, насколько важное значение приобретало знание правил и принципов работы с кадрами. Это знание должно было свести к минимуму вероятные ошибки при «выращивании» способных работников и при отсеивании несоответствующих требованиям. Признаком компетентного, талантливого руководителя определялось умение оценивать людей с точки зрения их соответствия партийным требованиям, отбирать наиболее подходящих, расставлять их «в нужное время по нужным местам» [1, с. 142]. Организация обстоятельной, кропотливой работы с кадрами должна была решать не только задачи заполнения вакантных мест в системе образования высококвалифицированными специалистами. Она имела также и политическую цель — создание и укрепление социальной опоры власти в центре и регионах.

Государственная власть четко задавала идеологические ориентиры, определяла противника, расставляла оценки, что хорошо и что плохо — в качестве априорных истин провозглашались: роль классовой борьбы как «локомотива истории»; признание неизбежности перехода от одной общественно-экономической формации к другой, более прогрессивной, и утверждение коммунистической формации как вершины исторического развития; деление, в соответствии с этим, всех индивидов на передовых людей рабочего класса и чуждых, лишних. Эти постулаты и принципы закладывались в основу всех подходов, в том числе при приеме абитуриентов.

В первое послевоенное десятилетие государственными органами рекомендовалось также заострять внимание студентов на докладах и приказах И.В. Сталина, собранных в книге «О Великой Отечественной войне Советского Союза», на вопросах обличения зверской системы фашистского воспитания и, в связи с этим, на значение идеологического воспитания в советской школе [5, д. 36, л. 108].

Постоянное давление и критика государственных и партийных органов приводили к тому, что система контроля за данным направлением становилась с каждым годом все более четкой и отлаженной. Система ставила целью изолировать репатриированных, исключив для них возможность получения высшего образования. Это объяснялось не только общим недоверием ко всем, кто на какое-то время вышел из-под контроля советской идеологической машины, но и опасениями властей, что люди, побывавшие на Западе или на территории немецкой оккупации, могут стать для своих соотечественников, а получившие образование вдвойне, источником непрофильтрованной информации. Один из районных начальников, делаясь опытом изолирования репатриантов, говорил: «Мы им тут контрреволюцию разводить не даем, сразу всех мобилизуем и отправляем на плоты, на сплав леса».

Вообще, следует отметить, что в традициях русской армии было гуманное отношение к своим военнослужащим, оказавшимся во вражеском плену. Иным стал подход к бывшим пленным в условиях тоталитарного режима. Он видел в лице репатриантов реальную угрозу системе и пытался всеми средствами, в том числе устраняя людей от обучения в высшей школе, изолировать от общества всех, кто побывал по ту сторону государственной границы. Несомненно и то, что подобное «государственное» недоверие к своим гражданам становилось анахронизмом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бизюкова, И.В. Кадры управления: подбор и оценка [Текст] / И.В. Бизюкова. - Москва: Экономика, 1998. – 150 с.
2. Новосельцева, Т.И. Выдвиженчество в кадровой политике советского государства в 1920-30-е годы (на материалах Смоленской области) [Текст] / Т.И. Новосельцева: дисс. ...канд. ист. наук. Брянск, 2004. 1- 90 с.
3. Центральный государственный архив общественных объединений Республики Башкортостан (ЦГАОО РБ). Ф.122. Оп.30.
4. ЦГАОО РБ. Ф.122.Оп.32.
5. Центральный государственный исторический архив Республики Башкортостан (ЦГИА РБ). Ф. Р-95. Оп. 1.

© Тимиргазиева А.И., 2017

УДК 378.14

*Л.Н.Титова, канд. пед. наук, доцент
Г.Х. Хайруллина, канд. ист. наук, доцент
А.Х. Биккузина, канд. ист. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

ФОРМИРОВАНИЕ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН ПРАВА

Измеримость компетенций как предмета контроля результатов обучения представляет для нас наибольшую трудность, т.к. в системе образования отсутствуют общепризнанные способы оценки компетенций.

Согласно структуры стандарта по программе бакалавриата «Педагогическое образование» предусматривается, что для осуществления процедур текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации обучающихся - образовательная организация создает ФОС, позволяющий оценить достижение запланированных результатов обучения и уровень сформированности всех компетенций, заявленных в образовательной программе. Следует учесть, что основными требованиями к ФОС, установленными нормативными правовыми актами, являются включение в их состав: перечня компетенций с указанием этапов их формирования в процессе освоения образовательной программы; описания показателей и критериев оценивания компетенций на различных этапах их формирования, описания шкал оценивания; типовых контрольных заданий или иных материалов, необходимых для оценки знаний и умений их деятельности, характеризующих этапы формирования компетенций в процессе освоения образовательной программы [1].

ФОС является неотъемлемой частью нормативно-методического обеспечения системы оценки результата освоения студентами основной образовательной программы. В ст.2 ФЗ №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» даются определения основных понятий, используемых цитируемым нормативно-правовым актом, но отсутствует определение ФОС [2]. В целом, ФОС можно охарактеризовать как совокупность контрольно-измерительных материалов, контрольно-оценочных средств и методов их использования, предназначенных для измерения уровня достижения студентом установленных результатов обучения. ФОС используется при проведении текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся. Задачами ФОС являются: контроль процесса освоения уровня сформированности компетенций, определенных в образовательном стандарте соответствующего направления подготовки по данной специальности; контроль и управление достижением выпускниками целей реализации образовательной

программы, определенных в виде набора соответствующих знаний, умений, компетенций; оценка достижений с выделением результатов и планирование предупреждающих, корректирующих мероприятий. Необходимость присутствия в ОПОП и рабочих программах инструментария контроля качества путем сопоставления запланированных и получаемых результатов вызывает потребность в планировании фондов оценочных средств.

В рамках ФГОС ВПО третьего поколения в образовательный процесс вузов педагогического направления были внедрены следующие дисциплины «Образовательное право» и «Правовые основы прикладной информатики» и т.д.

Целями данных дисциплин является формирование и развитие следующих компетенций: общекультурной компетенции как способности использовать базовые правовые знания в различных сферах деятельности; общепрофессиональной компетенции как готовности к профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми документами сферы образования.

Данные дисциплины учитывают требования профессионального стандарта педагога, связанные с формированием трудовых действий. Они требуют знания Конституции РФ, законов и иных нормативных правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность в Российской Федерации, федеральных государственных образовательных стандартов общего образования.

Тематический план дисциплины в соответствии с учебным планом и нагрузкой включает следующие темы:

1. Правовое регулирование системы образования РФ;
2. Государственная регламентация образовательной деятельности.
3. Правовой статус обучающихся.

4. Правовой статус педагогических и научно-педагогических работников образовательной организации.

Комплект оценочных средств для текущего контроля по каждой теме дисциплин включает в себя: анализ нормативно-правовых актов, деловые или ролевые игры, кейс-задачи, разноуровневые задачи и задания, тесты и также иные оценочные средства, позволяющие оценить знания и умения обучающихся [4].

Тесты представляют собой систему стандартизированных заданий, позволяющую автоматизировать процедуру измерения уровня знаний и умений обучающегося [5]. Они могут быть различного типа: закрытые (с выбором одного или нескольких правильных ответов), открытого типа и др.

Различаются следующие группы разноуровневых задач и заданий.

Первую группу составляют задачи и задания репродуктивного уровня, позволяющие оценивать и диагностировать знание фактического материала (базовые понятия, алгоритмы, факты) и умение правильно использовать специальные термины и понятия, узнавание объектов изучения в рамках определенного раздела дисциплины. Такими заданиями могут быть: определение основных понятий, составление терминологического словаря по каждой теме дисциплины, построение схем, заполнение таблиц, составление алгоритмов и др.

Примеры:

1. Опираясь на статьи Федерального Закона РФ «Об образовании в РФ» схематично изобразите совокупность элементов системы образования РФ.

2. Сравните форму семейного образования и обучение на дому по различным основаниям. Результаты отразите в виде таблицы.

3. Расставьте в правильной последовательности алгоритм получения лицензии образовательной организацией:

Ко второй группе относятся задачи и задания реконструктивного уровня, позволяющие оценивать и диагностировать умения синтезировать, анализировать, обобщать фактический и теоретический материал с формулированием конкретных выводов, установлением причинно-следственных связей.

Сюда можно отнести анализ нормативно-правовых актов (Программ развития образования, локальных актов образовательной организации). Также, например, заполнение пустующих ячеек. Допустим, внесите названия учреждений, куда обучающиеся могут обратиться в случае нарушения их прав в сфере образования.

К такому виду задания можно отнести составление правовых документов. Например, составить проект договора об оказании платных образовательных услуг.

Из инновационных методов наиболее часто применяются кейс-методы или ситуационные задачи, деловые игры как приближение к реальной производственной ситуации. Деловая или ролевая игра – это совместная деятельность группы обучающихся под управлением педагогического работника с целью решения учебных и профессионально-ориентированных задач путем игрового моделирования реальной проблемной ситуации. Она позволяет оценивать умение анализировать и решать типичные профессиональные задачи.

Кейс-задача - анализ конкретных ситуаций, проблемное задание, в котором обучающемуся предлагают осмыслить реальную профессионально-ориентированную ситуацию, необходимую для решения данной проблемы.

При использовании интерактивных методов (проблемные ситуации, деловые и ролевые игры) студенты вовлечены в процесс обучения путем постановки перед ними конкретных практических заданий-вопросов с последующим их разрешением [6].

Самостоятельной работе студентов отводится большая роль, при выполнении которой у студентов тоже формируются компетенции. Она строится на изучении нормативно-правовых актов и научной литературы. Назначением СРС является закрепление сведений, полученных студентами в ходе аудиторных занятий.

С учетом профиля подготовки студентов преподавателем обращается внимание на особенности правового регулирования отдельных уровней образования в зависимости от будущей профессиональной деятельности. Видом промежуточного контроля в соответствии с учебным планом установлен зачет. Структура зачета состоит из ответов на теоретические вопросы и решения предложенной практико-ориентированной задачи или выполнения задания. Каждая дисциплина имеет свои отличительные факторы и сложности усвоения обучающимися. Все оценочные средства, а также описание форм, видов и процедур, предназначенных для определения качества освоения учебного материала, являются составной частью ОПОП ВО в целом и УМК.

На современном этапе творческий подход, используемый при формировании ФОС, позволяет на местах дополнять и варьировать их в зависимости от региональной специфики, индивидуализирует учебный процесс в отдельно взятом вузе, но лишают единого подхода при определении критериев оценивания усвоения ФОС. На наш взгляд этот процесс должен быть систематизирован и упорядочен со стороны Министерства образования и науки РФ.

ЛИТЕРАТУРА

6. Аннинский, Л.А. Русский человек на любовном свидании [Текст] / Л.А. Аннинский. - Москва: Согласие, 2004. – 261 с.

7. Бродунов, А. Н., Руденко, Ю. С. Создание фондов оценочных средств по учебной дисциплине как условие компетентностно-ориентированной модели обучения [Текст] /А.Н. Бродунов //Мир образования и образование в мире, 2014, №2(54). – С.140-148.

8. Федеральный закон №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174. – Дата обращения 29.12.2012.

9. Справка Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки о результатах исполнения государственных функций по контролю (надзору) в 2016 году. – Режим доступа: http://old.obrnadzor.gov.ru/ru/activity/main_directions. – Дата обращения 22.09.2017.

10. Кусков, А.С., Перепёлкина Н.В. Активные и интерактивные методы проведения занятий в процессе подготовки бакалавров юриспруденции //Право и образование, 2014.– №4.

11. Титова, Л.Н., Вечканова О.В. Роль диагностических методик в становлении социального педагога М.: «Научное обозрение: гуманитарные исследования», 2013. – №1. – С.42-49.

12. Биккузина, А.Х., Хайруллина, Г.Х. Практикум по дисциплине «Образовательное право». – М.:БГПУ, 2016. – С.186.

©Титова Л.Н, Хайруллина Г.Х., Биккузина А.Х., 2017

Э. М. Усманов

Башкирская гимназия № 158

им. М.Карима, г. Уфа

НЕСКОЛЬКО СЛОВ О ДРЕВНЕМ «ОТЕЧЕСТВЕ ВЕНГРОВ»

В исторической науке принято считать, что до появления мадьяр на Дунае, на территории Восточной Европы ими были последовательно образованы три этногеографические области: Великая Венгрия (Magna Hungaria), Леведия и Ателькуза. Эта концепция основана на данных ряда средневековых письменных источников. Но некоторые моменты вызывают серьезные вопросы. Поэтому, мы полагаем, что проблему древнемадьярских территорий закрывать пока рано.

Термин «Великая Венгрия» (Magna Hungaria) встречается в записке брата Рихарда [2], в письме Юлиана епископу Перуджи [2, 83-89], в хронике Матфея Парижского [14, 111], в отчете Джованни да ПIANO Карпини [19, 47-48], в донесении Бенедикта Поляка [1], в энциклопедии «О свойствах вещей» Бартоломея Английского [14, 84], в отчете Гильома Рубрука [19, 122-123].

Эти источники древнюю прародину мадьяр – дунайских венгров Magna Hungaria прочно связывает с территорией проживания башкир на реках Этиль и Яик, граничившей на западе с волжскими булгарами. О пребывании на этих землях мадьяр гласит и восточная письменная традиция [3; 18].

В историографии XIX в. возобладало мнение о Башкортостане – как «древнем отечестве угорских народов», «отечестве венгров» [5; 10]. В XX в. такой взгляд нашел поддержку в археологии. Большинство современных исследователей также локализируют Magna Hungaria на территории Башкортостана, Челябинской области и восточных районов Татарстана, – в ареале распространения памятников Кушнаренковской (VI–IX вв.) и Караякуповской (VIII–нач. X вв.) археологических культур и считают ее отправной точкой последующей миграции мадьярских племен на запад [7; 12; 21].

Термины «Леведия» и «Ателькуза» встречаются только в трактате византийского императора Константина Багрянородного «Об управлении империей». В трактате Венгрия именуется «Туркией», а племя будущих основателей первой королевской династии – «турками». Император прослеживает пути миграции «турок» от первоначального места их пребывания – Леведии – до самой Паннонии [13]. Из источника следует, что «народ турок имел древнее поселение близ Хазарии, в местности, называвшейся Леведия. Название «Леведия» произошло «по прозвищу их

первого воеводы», «в этой местности... течет река Хидмас, которая именуется также Хингилус...» [13, 159].

Н.М. Карамзин, а следом за ним К.Я. Грот, размещали «страну Лебедию» на территории Украины: от города Лебедина до днепровских порогов и реки Ингулец [10, 101; 4, 212-214]. По мнению С.А. Плетневой, Леведия располагалась на р. Ингулец или р. Ингул [17, 103-113]. В.А. Иванов полагает, что Леведия «находилась... в междуречье Днепра и Северского Донца» [7, 105]. Между тем, мордовский археолог П.Д. Степанов связывал Лебедию с памятниками Бахмутинской культуры в Башкортостане [22, 146].

По вопросу месторасположения Лебедии мы также хотим предложить свою гипотезу. Из сообщения императора следует, что «в этой местности, уже названной Леведии, течет река Хидмас, которая именуется также Хингилус» [13, 159]. Одна из крупнейших рек Башкортостана – Дема, левый приток реки Белой. Другое название реки Күгизел (башк.) – «синяя (небесная) река». Возможно, что загадочная река Хидмас-Хингилус – это Дема, берега которой густо усыпаны памятниками караякуповского и кушнаренковского облика. Слово Лебедия – вероятно, просто тюркское выражение "элебез" (на башкирском звучит, практически, как "элебед" ("элебез") – "наша земля, страна", использованное информаторами императора.

Ателькузу современная историография двигает еще дальше на запад – в междуречье Днепра и Серета [16, 63-64; 7, 109; 20, 117]. Такая локализация основана на упоминании Константином Багрянородным рек Варух (Днепр), Куву (Буг), Трулл (Днестр), Врут (Прут), Серет и сомнительном утверждении, что «слово «атиль»... финно-угорское и значит "река"» [15, 128]. Вторая часть слова Ателькуза (венг. *Etelköz*) отождествляется с термином уже из современного(!) венгерского языка: «*köz*» – «промежуточное пространство» [20, 126; 12, 183]. Вот такими сложными путями в историографии было порождено «междуречье».

В регионе между Днестром и Дунаем, действительно, исследованы памятники «субботцевского горизонта», считающиеся связующим звеном между «древнемадьярскими» памятниками Урало-Поволжья и Карпатской котловины на Дунае [11, 166-169; 23, 22-26].

Из рассказа Константина Багрянородного следует, что после вторжения в Лебедию печенегов, «турки» были вынуждены поселиться «в местах, именуемых Ателкузу» [13, 159-161]. В нем о передвижениях «турок» приведены четыре перечня гидронимов. Исследователю, как в простом школьном тесте на логику, всего-то и нужно выбрать один верный вариант решения из четырех.

Тест: Как назывались гидронимы, на которых находилась «Ателкузу»?

1. Хидмас (Хингилус) [13, 159];
2. Варух, Куву, Трулл, Врут, Серет [13, 163];
3. Этель и Кузу [13, 165];
4. Тимисис, Тутис, Морисис, Крисос, Типа [13, 165].

Большинство исследователей выбирает ответ №2.

Сам император дает прямое указание, где искать Ателькузу: «А место, в котором прежде находились турки, именуется по названию протекающей там реки Этель и Кузу...» [13, 165]. П.Д. Степанов писал, что данная информация «прямо указывает на Поволжье» [22, 145]. Однако большинство специалистов привычно игнорирует слова императора.

Языковедами подтверждается тюркская этимология гидронима Атиль (Итиль, Атель, Идель). По мнению башкирского лингвиста А.А. Камалова, в древности название «Атиль» было закреплено за рекой Волгой. В современном татарском языке термин «идел'» имеет два значения – «река» и «Волга», в башкирском – «большая река»

и «Белая». В топонимии Башкортостана зафиксировано семь гидронимов, в составе которых участвует слово «идел'» [9, 20].

Гидроним «күз» тоже является «местным» на Южном Урале. В башкирском языке слово «күз» и его более древний вариант «көз» присутствуют во многих гидрографических терминах и названиях Южного Урала, например, Күзбеләк, Күзкәй, Күз, Күзйылга, Күзле, Күзлешишмә, Күзгәнәк – названия родников. Слово «күззәү/көзләү» во многих районах республики служит для обозначения верховья, истока реки. В Кигинском районе один из притоков реки Ик носит название Күззәү, есть река Кузь-елга в Белорецком районе, а всего только известных гидронимов с участием слова «күз» в республике несколько десятков [9, 29-32].

Таким образом, термин «Ателькуза» следует трактовать, как «верховье, исток реки Атиль».

В средневековых письменных источниках – и восточных, и западных – под р.Атиль понималась не Волга в современном значении, а река Белая до места впадения в Каму, Кама до слияния с Волгой, Волга от места впадения в нее Камы и до Каспийского моря [21, 10-11; 8, 65; 6, 131].

Б.А. Рыбаков писал про истоки реки Атиль: «Три истока р. Атиль – это, очевидно, реки Белая, Уфа и Ай, вытекающие из Южного Урала. Правый приток р. Атиль, изображенный на карте Идриси между ее истоками и поворотом на юг, – почти несомненно Кама в ее верхнем течении. От Елабуги до устья она входила в понятие реки Атиль, и лишь после Камского устья древняя Атиль совпадала с нашей Волгой» [21, 26].

Получается, что трактат императора повествует о «внутренней» миграции «турок» на Южном Урале из одного места поселения в другое – из Леведии в Ателькузу – в границах бассейнов рек Демы и Белой. Значит, Ателькуза и Леведия были расположены там же, где ныне принято локализовать Magna Hungaria – на территории современного Башкортостана и соседних с ним регионов.

Европейские источники, в которых упоминается прародина венгров Magna Hungaria, появились позже трактата Константина Багрянородного почти на три столетия. Трактат рассматривает происхождение «турков» и называет две местности, которые являются их прародиной – Леведия и Ателькуза. Европейские источники также говорят о прародине венгров и называют ее Magna Hungaria. Причем практически во всех средневековых нарративных источниках, как мы выяснили, речь идет о территории Исторического Башкортостана. Но ни в одном из них мы не найдем информации о последовательной миграции древних мадьяр из Magna Hungaria в Леведию и Ателькузу. На наш взгляд, эта популярная у историков и археологов концепция нуждается в дополнительных исследованиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аксенова, С.В., Юрченко, А.Г. Христианский мир и «Великая Монгольская империя» [Текст] // С.В. Аксенова, А.Г. Юрченко. – СПб: Евразия, 2002. –
2. Аннинский, С.А. Известия венгерских миссионеров XIII–XIV вв. о татарах и Восточной Европе [Текст] // С.А. Аннинский // Исторический архив – М.-Л., 1940– Т. 3. С. 71–112.
3. Антонов, И.В. 2011. Страна башкир и ее соотношение с Великой Венгрией [Текст] // Антонов И.В // Вестник ЧГУ// ЧГУ – Челябинск, 2011 – № 1 – Вып. 43. (216). С. 17–22.
4. Грот, К.Я. Моравия и мадьяры с половины IX. до начала X вв. [Текст] // К.Я. Грот – СПб.: Типография Императорской Академии Наук, 1881. –

5. Данилевский, Н.Я. О пути мадьяр с Урала в Лебеди [Текст] // Н.Я. Данилевский // Изв. РГО // СПб.: Известия Императорского русского географического общества, 1883.
6. Егоров, В.Л. Историческая география Золотой Орды в XI –XIV вв. [Текст] // В.Л. Егоров – Москва: "Красанд", 2010. –
7. Иванов, В.А. Древние угры-мадьяры в Восточной Европе [Текст]// В.А. Иванов. – Уфа: Гилем, 1999. –
8. Калинина, Т.М. Проблемы истории Хазарии (по данным восточных источников) [Текст] // Т.М. Калинина. – М.: Русский фонд содействия образованию и науке, 2015. –
9. Камалов, А.А.. Башкирские географические термины и топонимия [Текст] // А.А. Камалов. – Уфа: Китап, 1997. –
10. Карамзин, Н.М. История государства Российского [Текст] //Н.М. Карамзин. – Москва: Наука. 1989. – Т.1. –
11. Комар, О.В. Давні мадяри. Україна: хронологія розвитку [Текст] //О.В. Комар. – Київ: КРІОН, 2009. С. 166-170.
12. Комар, А.В. 2013. Древние мадьяры Этелькеза: перспективы исследований [Текст] // А.В. Комар. – Челябинск: Рифей, 2013. С. 182–230.
13. Константин Багрянородный. Об управлении империей. [Текст]// Константин Багрянородный // Москва: Наука, 1989. –
14. Матузова В.И. Английские средневековые источники, IX–XIII вв. [Текст]//В.И.Матузова – М.: Наука, 1979. –
15. Новосельцев А.П. Хазарское государство и его роль в истории Восточной Европы и Кавказа. [Текст]//А.П. 15. Новосельцев – М.: Наука, 1990. –
16. Плетнева С. А. Хазары. [Текст]// С.А.Плетнева – М.: Наука, 1986. –
17. Плетнёва С.А. Кочевники южнорусских степей в эпоху средневековья IV–XIII века. [Текст]//С.А.Плетнева – Воронеж: ВГУ, 2003. –
18. Псянчин А.В. Башкортостан на старых картах: история географического изучения и картографирования. [Текст]// А.В.Псянчин – Уфа: Гилем, 2001. –
19. Путешествие в дальние страны Плано Карпини и Рубрука.. Богоявленский Г П. (ред.). – М.: Географгиз. 1957. –
20. Рона-Таш А. Хазары и мадьяры. [Текст]// Хазары. Евреи и славяне. Т. 16. Иерусалим-М.: Гешарим – Мосты культуры, 2005. – Т.3. С.111–124.
21. Рыбаков Б.А. 1952. Русские земли на карте Идриси 1154 года. [Текст] Москва: АН СССР, 3–44.
22. Степанов П.Д. Памятники угорско-мадьярских (венгерских) племен в Среднем Поволжье. [Текст]// П.Д.Степанов. – Уфа: БНЦ, 1964.С.136–147.
23. Тюрк А. Новые результаты и перспективы археологических исследований ранней истории древних венгров (угров-мадьяр). [Текст]//А.Тюрк. – Астана: ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, 2012. С.26–31.

© Усманов Э.М., 2017

УДК 340.114.5

И.С. Файрушин, студент

Л.Ф. Зайнетдинова, канд.соц.наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы

ПРОБЛЕМА ПРЕОДОЛЕНИЯ ПРАВОВОГО НИГИЛИЗМА

Нигилизм (от латинского «nihil» - ничто) в широком смысле определяется как «социально-нравственное явление, выражающееся в отрицании общепринятых ценностей, идеалов, моральных норм, культуры, форм общественной жизни».[2]

Актуальность этой проблемы обусловлена, прежде всего тем, что нигилизм как негативный социально-правовой феномен имеет широкое распространение в современной российской действительности, вызванный с одной стороны из объективных процессов, происходящих во всем мире, таких как глобализация, информатизация, а с другой стороны спецификой современного российского права и законодательства. Переход государства на новый этап правового развития и функционирования является невозможным при отсутствии должного уровня правовой и политической зрелости самого общества. Преодоление данной проблемы в контексте современной России позволит ей претворить идеи правового государства и гражданского общества в действительность.

Нигилизм занимал одно из центральных мест в исследованиях зарубежных психологов, среди которых можно выделить немецкого философа и психолога Эриха Фромма. Он утверждал, что нигилизм представляет, прежде всего, механизм психологической защиты, который является следствием двух основных тенденций развития личности человека: стремления к свободе и отчуждению. Также правовой нигилизм был связан с трудами таких западноевропейских философов леворадикального направления, как Ф.Ницше, О.Шпенглер, М.Хайдеггер и другие.

Освальд Шпенглер говорил о нигилизме, что это, «практическое миронастроение жителей большого города, у которых за спиной законченная культура и ничего впереди».[7]

Фридрих Ницше определял нигилизм как потерю высших ценностей. «Что означает нигилизм?» – спрашивает он и отвечает: «То, что высшие ценности теряют свою ценность – нет цели, нет ответа на вопрос «зачем?»».[6]

Данная проблема изучалась также отечественными учеными. С.С. Алексеев правовой нигилизм характеризует «драмой права, когда происходит падение права в практических делах и общественном мнении, его бессилие перед сложными и жесткими реалиями жизни, упадок его престижа, утрату былой безусловной веры в него как в универсальное и безотказно действующее решение социальных проблем».[1]

Н. И. Матузов связывает правовой нигилизм с современной российской правовой ментальностью, которая имеет ряд особенностей. «... Незрелое правовое чувство, низкий уровень политической и юридической культуры, отсутствие прочных традиций законоуважения и законопослушия, незрелое деформированное правосознание, девальвация моральных и духовных ценностей, упоение свободой без границ, элементы вседозволенности, утрата доверия к власти».[5] В юридической науке правовой нигилизм рассматривается как негативное явление, которое несет в себе элементы деформации правосознания индивида, путем деструктуризации его правового и социального мировоззрения. То есть правовой нигилизм представляет собой динамичное, трансформирующиеся правовое явление, которое существует вместе с обществом и государством постоянно. Таким образом, мы можем дать следующую дефиницию более полно характеризующую правовой нигилизм как негативное общественно-правовое явление. Правовой нигилизм – это социально-психологическое, правовое явление возникающее у граждан ввиду деформации их правосознания и влекущее за собой негативную рефлексию на правовые установки, нормы и законы, издаваемые государством.

Социологические исследования, проведенные в России, подтверждают наличие этой проблемы, которая носит острый и губительный характер. Настораживает то, что правовой нигилизм свойствен молодому поколению. Опрос, проведенный среди студентов юридических вузов, показал следующее: 45% респондентов считают оправданным нарушение закона в определенных жизненных ситуациях; 41% склоняется к мнению, что умный человек при необходимости найдет способ обойти

любой закон; 28% считают, что выжить в современной России, не нарушив закон, практически невозможно.[4] О широком распространении правового нигилизма в российском обществе свидетельствует уголовно-правовая статистика. Так, по данным МВД Российской Федерации, в январе-ноябре 2010г. каждое девятнадцатое (5,4%) зарегистрированное преступление совершено несовершеннолетними или при их соучастии. На четверть (25,2 %) возросло количество преступлений экстремистской направленности.[3] Приведенные данные показывают нам реальное отношение молодежи к праву и закону в целом, пренебрежение последними в достижении своих целей является допустимым. Низкая правовая культура способствует тому, что социальные и правовые ориентиры в поведении молодежи не соотносятся с их собственными установками. Кроме того, у них отсутствует осознание противоправности собственных деяний: их юридических и социальных последствий.

В сложившейся ситуации необходимы четкие и действенные методы со стороны государства и общества по решению данной проблемы. Эти преобразования необходимо реализовать в следующих направлениях: повышение уровня правовой культуры и правосознания граждан, путем полной реализации их прав и свобод со стороны государства. Опора на правовое обучение в педагогическом процессе, введение дополнительных правовых дисциплин для изучения на уровне общеобразовательных школ, а также университетов. На данный момент изучение права происходит лишь в интегративном школьном курсе «Обществознания» часовая нагрузка минимальна и этого недостаточно для правового воспитания учащихся. Минимизация коррупции власти, создание реальной оппозиции во властных структурах государства, активная работа СМИ в формировании правового сознания и культуры. Совершенствование нормативно-правовой базы государства, устранение коллизий между различными нормативно-правовыми актами.

Мы приходим к выводу, что нигилистические тенденции широко распространены в современной действительности России. Его преодоление возможно лишь при повышении общей правовой культуры граждан, путем заложения духовно-нравственных и гуманистических основ правосознания. Государство должно выступить главным инициатором решения этой проблемы, применив весь спектр своих возможностей по достижению поставленных целей и задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев, С. С. Право на пороге нового тысячелетия. [Текст] / С.С Алексеев. – М., 2000. – С.188.
2. Гайденко, П. Нигилизм. Философская энциклопедия [Текст] / 3. П. Гайденко. - М., 1967. – С.64.
3. Краткая характеристика состояния преступности за январь-ноябрь 2010 [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.mvd.ru/stats/10000479/10000742/8586/>. – Дата обращения: 24.11.2017.
4. Малешин, Д. Я. Причины правового нигилизма в России [Текст] / Д.Я Малешин // Закон. 2009.1. – С.145.
5. Матузов, Н. И. Акутальные проблемы теории права. [Текст] / Н.И Матузов.– Саратов, 2003.– С.141.
6. Ницше Ф., Собрание сочинений. [Текст] / Ф. Ницше. – М., 1969. – Т. 9. – С. 67
7. Шпенглер, О., Закат Европы. [Текст] / О. Шпенглер г.Новосибирск, 1993 – С.67
© Файрушин И.С., Зайнетдинова Л.Ф., 2017

**СОЦИАЛЬНЫЕ РЕВОЛЮЦИИ XX ВЕКА В РОССИИ:
ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АСПЕКТ**

«Вставай, проклятием заклеянный, весь мир голодных и рабов...»
«Интернационал»

Социальные революции XX века в России - это начало нового этапа в истории становления мировой цивилизации. В 2017 году отмечается 100-летний Юбилей революции, изменивший весь ход историко-политического, социально-экономического, экзистенциально-культурного развития человеческого сообщества. События октября 1917 года по своим последствиям сравнимо неолитической революцией, эпохой Возрождения, периодом промышленной революции и т.п., поэтому осмысление ее роли и значения в судьбах народов России приобретает особую актуальность.

Во все времена философия выполняет двойную функцию: первая – возврат к истокам, вторая – критическая. На рубеже XX-XXI вв., возможно, впервые истинная философия объективно оказалась на стороне «маргинализованного» большинства, т.к. философия элиты оказалась «самоуничтожающимся артефактом», как выразился Р.Порти, считающим, что философия вообще является делом обеспеченной элиты, обладающей средствами, досугом, комфортом и т.п. Однако еще Диоген Синопский считал, с точностью, наоборот, и говорил, что низкий уровень жизни сам пролагает путь к философии, и то, в чем философия пытается убедить на словах, неимущее сословие (лат. *proletarius*) вынуждает осуществлять на деле. И вполне возможно, что будущее философии за необеспеченной частью населения земного шара, которое пыталось объединиться в XIX-XX вв. под воззванием: «Пролетарии всех стран, соединяйтесь!», ставшим главным лозунгом Октябрьской революции.

В мире буржуазные революции начинались в XVII веке – голландская, английская, продолжались в XVIII – Франция, США и др. XX столетие – век трех русских революций - это 1905-1907 гг., которой предшествовали события русско-японской войны, 1917 г. – февральская буржуазная революция и октябрьская социалистическая, обусловленные событиями Первой мировой войны, способствующие возникновению «пограничной ситуации» (К.Ясперс) [11] в Российской империи. Как известно, что Россия несла тяжесть самодержавия и полуфеодальных отношений вплоть до начала XX в. Страна нуждалась в ликвидации помещичьих отношений, т.к. крестьяне – 80% населения страны – находились в тяжелом экономическом и политическом положении. Лишь Революция 1905 г. вынудила царя Николая II отменить платежи за землю – маленькие крестьянские наделы. Ведь после отмены крепостного права в 1861 г. бывшие крепостные продолжали платить помещикам за полученную землю, фактически как бы оплачивая свое освобождение. К началу XX века Россия по величине территории и населения была самой большой в Европе, но сильно отставала от промышленно развитых стран. Первое место было у США, второе – у Германии, третье и четвертое – у Англии и Франции. И даже маленькая Бельгия, хоть и имела ВВП больше российского, пропустила ее на пятое место, в частности, по количеству выплавленного черного металла. Эта отсталость экономики создавала нестабильность в социальной и духовной жизни российского общества, о чем писал А.Толстой: «Мы давно ждем пришествия страшного века... Мы знаем, высшая справедливость, на завоевание которого, вы скликаете фабричными гудками, окажется грудой обломков, хаосом, где будет бродить оглушенный человек. «Жажду» - вот что скажет он, потому что в нем самом не окажется ни капли божественной влаги. Берегитесь, в раю..., в этом страшном раю

грозит новая революция, самая страшная из всех революций – революция Духа» [9; 198]. Революция начала XX столетия в России подняла на дыбы «проклятием заклеянный весь мир голодных и рабов...» (Коца) и стала проявлением всеобъемлющего экзистенциального несогласия обездоленной людской массы во всем мире и религиозным посылом идеи справедливости, данной Всевышним. Октябрьская революция остановила экзистенциальное «падение» (А.Камю) [3] основной части населения Земли в «руины» (Ю.Эвола) [10] рабства и социального гнета, бездну люмпенизации и нищеты, в капканы мракобесия и «шизофрении и капитализма» (Ж.Делез, Ф.Гваттари) [2], приобретшие устрашающие масштабы и ставшие злободневной проблемой в процессе т.н. глобализации в начале наступившего столетия – ровно через век после 1917 года.

На рубеже XX-XXI вв. в осмыслении событий Великой Октябрьской социалистической революции существовали три интерпретации, соответствующие трем политическим теориям: либеральной, марксистской, консервативной. Но для объяснения аутентичного смысла революции, возможна и четвертая – это логика развития и истории самой России. Как известно, политическая теория либерализма утверждала, что Россия – это отсталая страна, развивалась с опозданием от Запада. После буржуазной революции февраля 1917 года ей удалось освободиться от ярма самодержавия, построить институты гражданского общества, учредительное собрание, приступить к либеральным реформам и т.д. Но Россия оказалась не готовой к новым преобразованиям, ее население отвергло демократические реформы и создало новую форму тоталитаризма. И таким образом либеральная историография всячески игнорирует специфику национальной истории страны, ее логику. Вторая политическая теория – марксистская - была преобладающей в нашей стране более семидесяти лет. Она утверждала, что существует смена экономических формаций: феодализм сменяет капитализм, капитализм – социализм, социализм – коммунизм. Но считается, что марксизм всесторонне не охватил в своем учении вопрос о положении России на рубеже веков и не полностью объяснил причинно-следственные и иные диалектические связи революционного процесса начала XX века. Последняя, консервативная версия говорит о «революции извне»: это незаконный захват власти, осуществление переворота, поддержанной мировым правительством, мировой закулисой, немецким штабом и т.п. Эта версия игнорирует реальные факты развития событий 1917 года, народную диалектику, одновременно снимает с него ответственность за все, что происходило потом. Очевидно одно: Великую Октябрьскую социалистическую революцию необходимо оценивать и понимать исходя из логики развития истории России, нашего исторического бытия, впервые создавшего в мире «советскую цивилизацию» (С.Кара-Мурза) [4], освободившего «сплющенного человека» (Э.Мунье), особенно женщин, от неимоверной эксплуатации, гнета, бесправия и т.д.

Как считал известный политический философ Н.Макиавелли, общество идет «на дно», когда не работает на самого себя, не защищает себя и не воспитывает своих членов[7], что, возможно, и стало причиной крушения российской империи. Главное в событии Октябрьской революции 1917 г. в России – это то, что впервые в истории все общество сделало попытку создать новое жизнеустройство и защитить его с опорой на свободный труд, и сделало ставку на воспитание человека. Не на то, что человек грешен, а на то, что он – образ и подобие Бога-Творца. Это был новый «феномен человека» (Т. де Шарден) [8], до сего несуществующей социальной системы, иной структуры развития, или нового пути в бытии и становлении человека.«Быть – значит быть в пути» (Г.Марсель), а социально-экзистенциальный путь человека в нашей стране в прошедшем столетии все более соотносится с надписью из произведения

А.Гайдара, которая гласит: «Кто снесет этот камень... и разобьет его, тот начнет жить сначала» [1,182-183]. Как известно, история не знает сослагательного наклонения и не подвластно никакому «сносу», а в социально-экономическом «обновлении» России 1990-х годов, в переходе к т.н. рыночной экономике, которая должна была все «вырулить» и привести страну к «счастливому будущему», не последняя роль принадлежит и прямому потомку автора данной надписи, представленного более всего в облике Мальчиша-Плохиша.

События, возможно, дискретны, и история не эволюционна. Есть события, на которые нельзя повлиять, но на основе причинно-следственных категорий диалектики можно подготовиться, как, очевидно, и к трем русским революциям: первой русской революции 1905-1907 гг., февральской буржуазной революции и октябрьской социалистической 1917 г. начала XX столетия, так и «перестройке», или «катастрофке» (А.Зиновьев) 80-90-х гг. в конце века. Но наши соотечественники не успели «подготовиться», и они заставляют «детей страшных лет России» (А.Блок) «выть слезами», ибо еще в начале 1920-х годов Б.Лавренев устами Говорухи-Отрока, предвещал: «Если мы вам землю оставим в полное владение, вы на ней такого натворите, что пять поколений кровавыми слезами выть будут...» [6; 67].

Как известно, после событий 1991 г., власть в России делает попытку «встраивания» в единую капиталистическую модель эпохи глобализации. И у т.н. «новых дворян» произошел перегиб в сторону монархии, особенно царя Николая II, и абсолютно противоположные, сугубо негативные оценки в адрес революции, В.И. Ленина, ВКП(б), «красного проекта» и т.д. Но при этом, студенты престижных столичных вузов (МГУ, МГПУ, РГУ) на вопрос: «Кто поддерживает «красный проект», а кто «белый»?» - ответили - «за» «красный» - 85%. Известно, что поддержка «красного проекта» особенно четко проявляется в Интернете. «Было бы странно, если бы «новые дворяне» решили праздновать событие, когда таким же воздалось по заслугам. А то, что благодаря этому страна буквально в 10 лет запрыгнула в будущее, расцвела фундаментальная и прикладная наука, получила 8-часовой рабочий день, соц. гарантии и т.д., всеобщее доступное образование (лучшее в мире), благодаря чему и в космос полетели первыми, и атомная и не только энергетика развилась, благодаря чему выиграл народ – это, конечно, не повод отпраздновать». С одной стороны, налицо некоторое пренебрежительное отношение к величайшему событию истории всего человечества. А с другой стороны, Президент России говорит о том, что в год 100-летнего Юбилея нам надо искать реальные точки примирения и единения нашей нации. И с этим трудно не согласиться.

На рубеже XX-XXI вв. истинная философия искала точки соприкосновения и единения мирового сообщества, и объективно оказывалась на стороне большинства населения земного шара, которое пыталось объединиться под воззванием: «Пролетарии всех стран, соединяйтесь!», ставшим главным лозунгом в октябре 1917 года. И, вполне возможно, что будущее социальное, экономическое, политическое развитие мировой цивилизации без «демонтажа народа» [5] извне за неимущим сословием - пролетариатом (лат. *proletarius*). Но в современных условиях сверхпотребительского общества пролетариат постепенно превращается, или приобретает черты класса т.н. прекариата (лат. *prekariat* - ненадежный, хрупкий). При этом неистовая борьба - «война всех против всех» (Т.Гоббс) - остается основным принципом капитализма. И при т.н. посткапитализме этот принцип никто не отменял, и он приобретает все более глубокий экзистенциально-онтологический смысл и религиозно-сакральный характер в наступившем III тысячелетии, начавшимся самым знаменательным Юбилеем большинства населения планеты Земля - 100-летием

Великой Октябрьской социалистической революции на одной шестой части ее суши – в нашем едином и неделимом Отечестве.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гайдар, А. Собрание сочинений: в 4-х тт. [Текст]. – М., 1955. – Т.3.
2. Делез, Ж., Гваттари, Ф. Капитализм и шизофрения: Анти-Эдип [Текст] / Пер. с фр. – Екатеринбург: У-Фактория, 2008. – 672 с.
3. Камю, А. Падение [Текст] / Пер. с фр. – СПб.: Азбука-классика, 2004. – 800 с.
4. Кара-Мурза, С.Г. Советская цивилизация. Книга 1,2. От начала до Великой Победы. От Великой Победы до наших дней [Текст]. – М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002.
5. Кара-Мурза, С.Г. Демонтаж народа [Текст]. – М.: Алгоритм, 2007. – 704 с.
6. Лавренев, Б. Сорок первый // В кн.: Избранные произведения: в 2-х тт. [Текст]. – М., 1972. Т.1.
7. Макиавелли, Н. Сочинения: В 2 т. [Текст]. - М.-Л., 1934. – Т.2.
8. Тейяр де Шарден, П. Феномен человека [Текст]. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2002. – 553 с.
9. Толстой, А. Собрание сочинений: в 4 т. [Текст]. – М., 1963-1964. – Т.1.
10. Эвола, Ю. Люди и руины. Критика фашизма: взгляд справа [Текст] / Пер. с исп. – М.: АСТ: АСТ Москва: Хранитель, 2007. – 445 с.
11. Jaspers, K. Was ist Philosophie? Munchen/Surich 1976// В кн.: Путь в философию. Антология [Текст]. – М.: ПЭР СЭ; СПб.: Университетская книга, 2001. С.224-235.

©Хусаинова А.Х., 2017

УДК 13/16

Ф. А. Хуснутдинова, канд. филос.наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

РАЗУМНАЯ (ДУХОВНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ) ВЕРА И ПОЗНАНИЕ

Стремление человека состояться – это не только духовный, но и практический акт. Чтобы данное стремление стало основой реальной жизни, человеку необходимо обрести свою целостность со всем миром (в первую очередь, в своём сознании). Однако следует различать возникновение целостного бытия в сознании и целостное действие в реальности. Вероятнее всего, следует предположить некое их соответствие. При выделении человека из целостности мира, в котором он существует, рвутся некие нити, которые связывают его с этим миром. Бытием становится сама жизнь человека. Однако бытие есть нечто большее. Нарушение связей с бытием как таковым необратимо меняет наше собственное бытие. В этом плане разумная вера – это потенция или сила для возрождения утраченного единства разума с бытием как таковым. Эта сила заключена в сознании и не совпадает с самим бытием. Вместе с тем, будучи востребованной, разумная вера становится самим бытием, сливается с ним и именно через неё человек чувствует себя в бытии живущим не напрасно. Движение такой веры есть не что иное, как подчинение требованию любви. Духовность вообще начинается только там, где люди не ищут законов своих действий в других, т.е. при этом не социальная группа, общество или государство главенствуют над личностью, а личность над этими образованиями. Стало быть, важнейшим проявлением разумной веры выступает усердие в земных делах. И это усердие не должно затрагивать постоянной внутренней работы личности, состояния её духа.

Итак, разум без веры не может быть. С другой стороны, вера не требуется, если отсутствует разум. Вера возникает там, где соприкасаются рациональное и иррациональное. Отсюда её можно подвергать испытанию разумом, но лишь там, где она действительно есть, т.е. укоренилась в самом разуме. «Рождаясь из бытия (бытия как такового. – Ф.Х.), вера, – замечает Е.Н. Пименова, – прорастает и определяет его возможные проявления: бытие предметов, идей, индивидуального духа. Эти укоренения создают собственно человеческое бытие, его культуру. Чем более разум нарушает целостность бытия, тем активнее востребованность культуры. Перефразируя известное выражение, заметим, что, как только «умолкают пушки, начинают говорить музы».[1] Значит, восстанавливая единство бытия, вера порождает новое, создаёт иные символы». Символ веры требует своего вербального обозначения. Смысл должен открыться разуму. Но разум стремится превратить смысл в вещь. Этому как раз противодействует слово, с которым связана вера. Её основной парадокс состоит в том, что она многолика, и её можно разглядеть везде. Вместе с тем веру невозможно обнаружить нигде; она постоянно скрывается от настойчивого разума. Но, если идёт речь о разумной вере, то эта вера основана на практическом намерении, которое касается умения и нравственности. Вера разума основана на допущении моральных убеждений, отсутствие коих в практическом отношении человека к действительности невозможно.

Разумная вера, обусловив нравственный поступок, далее становится излишней, поскольку разум, обретя целостность, в вере уже больше не нуждается. Сама природа разума такова, что он порождает веру, которая оказывается связанной с действием и нравственной волей. Рассматривая отношение человека к действительности как предпосылку разумной веры, хочется отметить, что под действительностью мы понимаем то, что не поддаётся измышлению, конструированию. Фихте также говорит о том, что «это было бы совершенно нелепо, ибо тогда действительность погибла бы окончательно; ведь она как раз потому и есть действительность, что её нельзя конструировать»[2]. Осознание данного обстоятельства позволяет выделить веру как факт, как факт прикосновения к самой действительности, т.е. как веру в чистом виде.

Поскольку вера – это необходимая составная часть любой целенаправленной деятельности, то она – существенный элемент философии, стремящейся постичь подлинную действительность. Понимаемая таким образом разумная вера превращается из служанки разума в качественно новую и более высокую ступень развития философского мышления индивида, в искусство быть самим собой.

Разумная вера определяется через деятельность, она органически сопряжена с предметно-практической деятельностью и субъект-объектными отношениями. Потребность человека стать лучше себя нынешнего окрыляет, способствует появлению интереса к новому, к знанию, к общему развитию. Вся культура человечества вырастает из такого стремления к самообновлению и прогрессированию. Отсутствие этического, разумно-практического начала в области знания обесмысливает знание, в аспекте должного его практического использования. Но знание очень часто отходит от этики, желая самоудовлетворения. Недаром Ф.М.Достоевский обвинял науку в том, что она игнорирует духовное[3]. Согласно Д.А. Муру, знание вообще внеэтично, – не «добро», а «знание о добре»[4, С. 197]. Но как раз в силу этого необходимо самое тесное содружество этической веры и знания, которые во многих случаях нуждаются друг в друге. Сентенция П. Абеляра – «понимать, чтобы верить» важная в этике, актуальна и по сей день. [4, С 3] Но чтобы что-то хорошо понять, надо верить в самую возможность правильного понимания и в то, что оно принесёт «хорошие плоды». Знание не в силах интенсивно развиваться без самопознания субъекта познания. Самопознание же, в свою очередь, напрямую связано с этическим знанием – не только «что» души, но и

степень её ценности. В этом смысле поэт-суфий Санайи вопрошает: «Может ли знать душу другого тот, кто не знает самого себя?»[5] Вместе с тем и знание «других» и «другого» формирует наше самопознание. Сопряжённость этической веры с самопознанием была осознана ещё Конфуцием. [4, С. 128] Вполне приложимо к этической вере и то, что говорил о религиозной вере С. Кьеркегор, а именно то, что она «основана на познании человеком собственного подлинного существования»[4, С. 135]. Однако действительность диалектична. В этом отношении справедливы слова Лао-Цзы о том, что «счастье исключает познание»[4, С. 186]. На наш взгляд, специфика этического познания состоит в том, что здесь прежде всего осуществляется постижение через любовь. Но в жизни, как это было замечено ещё суфизмом, очень часто «восхищение подменяет знание любовью». Даже искренняя нравственность не застрахована от гносеологических ошибок и от злоупотреблений в применении знания. Итак, если знание фиксирует сущность в чистом виде, то разумная вера (выше мы проанализировали разумно-практическую веру, поскольку практический разум есть корень всякого разума как чистого образа действия) или практически-духовная вера воссоздаёт её в единстве с явлением. Сравнение практически-духовных (нравственных) и духовно-теоретических (знаниевых) способов освоения действительности приводит к необходимости сопоставления теории и практики по характеру воздействия на личность. В этом плане разумно-практическая, нравственная вера приподнимается над знанием. Её сущность состоит в том, чтобы наполнить знание высшим смыслом служения человеческому роду. Следует также особо подчеркнуть, что мы делаем акцент на слове «практика», поскольку последняя «выше теоретического познания, ибо оно имеет не только достоинство всеобщности, но и непосредственной действительности»[10].

Нравственная сила народа – в его служении человеческому роду. Разумная вера – это сила существования народного духа, укоренённая в свободе. Ведь далеко не случайно даже в кризисные для национального бытия периоды всегда остаются в неприкосновенности те базисные принципы, на которых зиждется народный дух. К их числу, как нам думается, относится разумная вера в построение справедливого общества. Из этой силы веры в невидимое, но прекрасное будущее проистекает вечная борьба творческого духа с доктринальным знанием.

Поскольку разум просыпается в человеке не сразу, то последнему иногда кажется, что разум рождается из неразумного и слепого начала. В действительности же человека нет без идей, которые необходимы для разрешения возникающих сомнений и конфликтов. Человек не может жить вслепую, поэтому ему нужна такая разумная вера, которая не сводится к одной тоске или ожиданию светлого будущего, а включает в себя момент деяния.

Итак, разумная вера как истинный исток духовного бытия базируется на социокультурной, коммуникативной апробации, на социальной санкции и общезначимости того, во что верят. Хотя и верно то, что вера носит исторический характер, разум человека, отождествлённый с его мудростью, постоянно трансцендирует за границы эпохи, апеллируя к тому общечеловеческому началу, которое как бы пронизывает все времена, поскольку в любые эпохи жили люди, которые любили и ненавидели, боялись и тосковали, надеялись и верили в то, что наступят лучшие времена. Поднимая вопрос об истоках разумной (практически-духовной и духовно-теоретической) веры, мы понимаем её как источник культуры. Именно наличие такой веры не позволяет субъекту стать как религиозным фанатиком, так и специалистом, ориентирующимся исключительно на теоретические доводы в отношении жизни и теоретический уровень науки. «Теория может изменить мир, в котором мы живём, – пишет В.Г. Федотова, – и жизнь может отвергнуть теорию, дать

ей иные трактовки. Но одно важно: теоретический мир, будучи миром сущности, не является миром действительной жизни и не претендует на то, чтобы сказать: мир жизни равен миру теории»[7].

Разумная вера, не отрицая также всей плодотворности других типов духовности (например, эстетизма или этизма), в то же время стремится не абсолютизировать данные типы. Так, веря в силу красоты, человек не должен уходить от мира реальных забот и ответственности, погружаясь целиком в игру или праздник. Веря в силу нравственного начала, необходимо помнить, что постоянная нравственная апелляция к социальному «имеет два полюса: консервативный, смыкающийся с реакционным традиционализмом, и социально-критический, видящий источник новых ориентиров человеческого поведения в новых явлениях жизни, направленный против догматического истолкования этики»[12]. Этот второй полюс, на наш взгляд, как раз и соприкасается с разумной верой, которая есть прорыв человеческого духа в прогнозируемое будущее в целях реализации этого будущего. Благодаря такой вере народ обретает волю к жизни и способность к развитию. «Именно на народной вере, – пишет З.Я. Рахматуллина, – в возможность установления справедливого социального строя, вырастающей из глубинной сути башкирского духа (общинного мышления, мы-традиции, уравнительного идеала распределения материальных и духовных благ, гарантирующего достойный прожиточный уровень), привилась после 1917 г. социалистическая идея»[8].

Разумная вера, впитывая в себя всё то лучшее, что есть в народной жизни, обретает истину только через определённую высоту духовного развития. Такая вера есть результат многовековых духовных исканий и размышлений народа в своей судьбе. Она несёт в себе «свет» разума как нравственного образа действия.

Научно-технические потенции человека в настоящее время значительно опережают его интеллектуальный и духовный рост. В результате интеллект уже не в состоянии оказывать эффективное воздействие на сам процесс развития материальной культуры, что, в конечном счёте, приводит к снижению общего уровня духовной и экологической культуры.

Анализ данной тенденции позволяет вновь поставить вопрос о внутренних источниках духовного бытия. В качестве одного из них, постоянно подпитывающего человечество на всём протяжении его истории, является вера. Люди постоянно испытывают интерес к реальности, которую они стремятся создать. Нравственный человек постоянно испытывает влечение выйти за границы своих естественных влечений, обыкновенный же и эмпирически мыслящий индивид стремится не столько создать реальность, сколько наслаждаться ею. «Кто живёт, тот не может оторваться от этого интереса, так же как не может расстаться с верой, которую ведёт этот интерес с собою»[9]. При этом в качестве всего нашего мышления может выступать только такая вера, которая, говоря словами Гегеля, «становится истиной только через духовное развитие»[10]. Это – не слепая религиозная вера, а вера, наполняющая всю нашу жизнь великим смыслом, связанным с нравственным назначением. Даже при поверхностном наблюдении мира в нашей душе возникает стремление к лучшему миру. Существующие между людьми отношения к природе часто говорят только о слабости их собственных сил, но в то же время свидетельствуют о силе их эмпирических страстей и влечений (в том числе и интеллектуально-духовных). Это говорит о том, что сегодня, на рубеже тысячелетий, оказался существенным образом подорванным духовно-энергетический потенциал человека, не потенциал, связанный с познавательной деятельностью, а потенциал, являющийся как бы *instar onmium*,[*] т.е. та разумно-практическая вера, которая представляет собой решение нравственной воли придавать смысл знанию. При этом абсолютное противопоставление веры знанию

недопустимо. Вера – это особая форма знания; она есть глубочайших дух человеческого духа, т.е. не есть чуждый человеку дух, а такой дух, который создан самим человеком в точном смысле этого слова. Человек есть своё собственное создание. Он мог бы слепо следовать влечению своей собственной телесной природы. Но этого не происходит. Человек вновь и вновь размыкает круг событий; над природой и её круговоротом он воздвигает духовную жизнь, которая есть нечто абсолютно подвижное и в то же время хрупкое. Истинный источник духовной культуры связан с ориентацией человека на мир абсолютных ценностей, который опосредует себя самим собой и, таким образом, есть в одно и то же время опосредствование и непосредственное отношение с самим собой, т.е. гармоническое единство практически-духовной веры и знания.

Итак, всякое знание имеет в качестве своего основания нечто более высокое, а именно разумную веру, которая состоит в том, что человек предназначен к тому, чтобы всё более одухотворять не только природную среду, но и самого себя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пименова, Е.Н. Феномен веры. – Уфа: Восточный университет, 2001. – С. 77.
 2. Вышеславцев, Б.П. Этика Фихте. – М., 1914. – С. 37.
 3. Лаут, Р. Философия Достоевского в систематическом изложении. – М.: Республика, 1996. – С. 23.
 4. «Дж.А. Мур» //Словарь по этике. 2-е изд. – М.: Изд-во полит.литературы, 1970. – С. 197.
 5. Суфии: собрание притч и афоризмов. – М.: Изд-во ЭКСМО-ПРЕСС, 2002.– С. 64.
 6. Ленин В.И. Полн. собр. соч. – Т. 29. – С. 195.
 7. Федотова В.Г. Практическое и духовное освоение действительности. – М.: Наука, 1992. – С. 84
 8. Рахматуллина З.Я. Башкирская традиция (социально-философский анализ) /Изд-е Башкирск ун-та. – Уфа, 2000. – С. 228-229.
 9. Фихте И.Г. Назначение человека //Соч. в 2-х т.: т. 2. – СПб.: Мифрил, 1993. – С. 159
 10. Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук. Т. 1. Наука логики. – М.: Мысль, 1975.– С. 75
- * – «заменой всего» (лат.)

© Хуснутдинова Ф. А., 2017

А.В. Чурилкина, магистрант
М.В. Чурилкина, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

МЕХАНИЗМЫ РЕАЛИЗАЦИИ СОВЕТСКОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА В ОТНОШЕНИИ РУССКОЙ ПРАВОСЛАВНОЙ ЦЕРКВИ В УФИМСКОЙ ГУБЕРНИИ - БАШКИРСКОЙ АССР

Современный этап развития российского общества характеризуется множеством самых различных процессов, среди которых особо стоит выделить осмысление роли религии в истории Отечества. В наши дни церковь получила возможность проводить свою политику и принимать определенное участие в общественной жизни, то есть обрела себя как самостоятельная организация. К сожалению, широкая демократия в области религиозных отношений, которая связана с несовершенными законами и ошибками в религиозной политике государства, привела к отрицательным последствиям. Распространение в наши дни

сект и деструктивных культов свидетельствуют о том, что религиозной политике нужны необходимые коррективы. Эти задачи актуализируют исторический ракурс осмысления проблем государственно-религиозных отношений.

После прихода к власти большевиков в октябре 1917 г. законодательные акты советского государства в отношении церкви стали реализовываться во всех регионах страны, в том числе на территории Уфимской губернии. 26 октября 1917 г. был образован Губернский революционный комитет. 14 февраля 1918 г. в газете «Вперед!» был опубликован декрет о том, что церковь отделяется от государства, после чего он вступил в силу. Процесс был прерван с началом Гражданской войны и смог возобновиться только после окончания боевых действий на территории региона в июне-августе 1919 г.

Весной 1918 г. стартовала и в августе 1919 г. закончилась конфискация строений епархиальных органов (Архиерейский дом, Духовная консистория, свечной завод), тренировочных учреждений (Уфимской духовной семинарии, Епархиального женского училища, Уфимского мужского духовного училища), зданий причта и 320 церковноприходских средних учебных заведений.

Следуя п. 5 и п. 13 декрета о филиале Храма страны и распоряжению Наркомпроса от 10 августа 1918 г. «Об освобождении помещений из-под домовых церквей при учебных заведениях и о ликвидации имущества этих церквей», районное правительство в проводило ликвидацию двадцати одного домового храма: с августа по сентябрь 1919 г. и с 1923 г. до начала 1924 г. Ликвидация монастырей и национализация монастырского имущества проводились в три этапа: 1) весна — июль 1918 г., август 1919 г. — середина 1922 г.; 2) 1923—1925 гг.; 3) 1928 г.

На первом этапе все семнадцать монастырей и монашеских общин Уфимской епархии были закрыты, причем большая их часть — двенадцать — в период с 1919 по 1920 гг. На основе прежних обитателей сформированы аграрные рабочие артели, членами которых считались монашествующие и послушники, по сути оставившие обительский порядок существования.

Удобным поводом для начала новой антицерковной кампании советской власти послужил голод 1921 г. Планировалось решить сразу несколько задач: подорвать материальное благосостояние Церкви, пополнить бюджет государства, внести раскол в среду духовенства и мирян. Церковь сразу же откликнулась на народное бедствие. В августе 1921 г. патриарх возглавил Церковный Комитет, деятельность которого официально была разрешена только 1 февраля 1922 г. Активная позиция Церкви власть не устраивала, и 23 февраля 1922 г. ВЦИК принял декрет «О порядке изъятия церковных ценностей». Теперь РПЦ должна была участвовать в деле помощи голодающим не на добровольных жертвенных началах, а через насильственное изъятие властью церковных ценностей.

В начале марта 1922 г. в Уфе образована губернская секретная комиссия по изъятию церковных ценностей. Она приняла два решения: уездным финотделам к 10 марта сдать в губфинотдел ценности, ранее изъятые из учреждений и предприятий, закрытых монастырей, церквей и музеев; уездным уполномоченным губкомиссии по изъятию церковных ценностей представить списки функционирующих церквей и описи их имущества. Одновременно в местной печати развернулась широкая агитационная пропаганда в пользу изъятия и стали предприниматься попытки к «изоляции» правящего епископа Бориса (Шипулина). На страницах органа Уфимского губкома РКП(б) — газеты «Власть труда» — епископ Борис обвинялся в нежелании помочь голодающим и неявке на заседание Помгола, хотя в это время в редакции лежало полученное от владыки письмо с обращением к пастве пересмотреть церковное имущество в храмах и все, что только можно, пожертвовать для спасения голодающих.

21 апреля 1922 г. на расширенном пленарном заседании комиссии Губпомгола было принято решение о начале кампании по изъятию. Она проводилась в соответствии с

секретной телеграммой-инструкцией ЦК РКП(б) от 20 марта «Об изъятии церковных ценностей», полученной Уфимским губкомом партии 22 марта 1922 года.

Основу инструкции составлял проект Л. Д. Троцкого от 17 марта, согласно которому наряду с официальными комиссиями помощи голодающим рекомендовалось создавать секретные партийно-чекистские комиссии по изъятию ценностей. Изъятие ценностей производилось одновременно несколькими комиссиями из городских молитвенных зданий разных конфессий гг. Уфы (26—29 апреля), Златоуста (26—28 апреля), Белебея (29—31 апреля), Бирска (4 мая — 11 июня), Стерлитамака (9—19 мая) и Мензелинска (май-июнь). Затем специально созданные подкомиссии развернули изъятие в уездах Уфимской губернии и кантонах Башреспублики.

В связи с тяжелым положением региона, который находился в зоне голода, верующие достаточно сочувственно относились к работе подкомиссий, что выражалось в добровольной сдаче церковных ценностей. Со своей стороны и комиссии во время изъятия не применяли жестких мер к духовенству и мирянам и даже временно, до замены, оставляли храмам священную утварь, необходимую для отправления богослужений.

Однако имели место случаи сопротивления духовенства и мирян изъятию, когда они не пускали комиссии в храмы, отказывались выдавать ценности, скрывали их. Местная власть, следуя указаниям центра, сразу же выявляла и наказывала активных священнослужителей и мирян, оказавших сопротивление антицерковной политике государства, но в отличие от центра инциденты не принимали формы кровавых столкновений верующих с властью. Точное число жертв репрессий кампании по изъятию церковных ценностей в регионе не известно, поскольку в изученных документах отсутствуют цифровые данные. Выявленные материалы позволяют утверждать, что массовых репрессий в отношении духовенства и мирян по делу об изъятии церковных ценностей в регионе не было.

Кампания по изъятию церковных ценностей завершилась 1 июля 1922 г. Задержку в проведении изъятия местные власти объясняли плохим инструктированием уездными исполкомами уполномоченных по уездам, некоторым сопротивлением духовенства, пересчетом ценностей в Госбанке. В результате было изъято изделий из золота — 1 кг 489 г; серебра — 2 т 133 кг 357 г; меди — 141 кг 905 г; жемчуга — 1 кг 517 г; драгоценных камней — 225 штук, золота в монетах на 30 руб., серебра на руб. 95 коп., меди на 15 руб. 60 коп. Наибольшее количество церковных ценностей изъяли по г. Уфе, Уфимскому и Бирскому уездам, наименьшее — в Дувано-Кущинском кантоне. Это было связано с разным количеством храмов и молитвенных домов на территории уездов и кантонов.

Сравнительно небольшое количество ценностей объясняется тем, что церкви Уфимской епархии не отличались роскошью; кроме того, в многонациональном и поликонфессиональном регионе имелось около полутора тысяч молитвенных зданий других конфессий (главным образом мечетей), практически не имевших ценностей. Главные цели кампании в регионе не были достигнуты: не удалось получить планируемого количества ценностей; власти не смогли внести разделение в среду духовенства, которое бы позволило ГПУ инспирировать обновленческий раскол.

Причиной тому послужила тактика епископа Бориса (Шипулина), который, следуя указу патриарха Тихона, разрешил выдачу для помощи голодающим церковных ценностей, не имеющих богослужебного употребления.

Фактором второго периода стали утвержденный в 1923 г. Аграрный акт РСФСР и записка-письмо Башнаркомпроса «О ликвидации монастырей». Произошло устранение пяти прежних монастырей с изъятием территорий, инструментария, реквизицией доли комнат и сокращением количества насельников. Вместо них образуются двестрогие сельхозартели.

Для третьего, завершающего периода характерно принятие распоряжения Башкирского обкома ВКП(б) от 22 июня 1928 г. о передаче территории и церковной собственности сельхозартелям. К концу 1928 г. все артели, организованные на базе бывших монастырей,

были ликвидированы; бывшие монастырские храмы, обращенные ранее в приходские, закрыты; монашествующие и послушники распущены, монастырские здания заняты под различного рода учреждения.

С середины 1924 г. местные власти начали ликвидацию часовен, которая продолжалась в течение 1920—30-х гг. Мотивируя этот процесс борьбой с религиозными «предрассудками» и старым бытом, государственно-партийными органами уничтожались памятники истории царской России.

Стремление партии большевиков поставить Церковь под полный контроль со стороны государства привело к тому, что органами власти на протяжении 1920-х годов трижды осуществлялась регистрация религиозных обществ. Первая (в Уфимской губернии в 1920—1921 гг.) имела целью национализировать имущество храмов, произвести его учет и составить опись; передать храмы из ведения епархиальных архиереев и управлений приходским общинам из мирян. Процесс регистрации начался согласно постановлению Уфимского губисполкома от 7 февраля 1920 г. В частности, установлено, что по 46 волостям Уфимского уезда было зарегистрировано 120 церквей, 89 мечетей, 31 молитвенный дом, 1 старообрядческая молельня, 1 старообрядческая церковь и 1 монастырь (бывший).

Вторая регистрация (1923—1925 гг.) проводилась для передачи храмов обновленцам на «законных» основаниях. К регистрации групп верующих и религиозных обществ организационные отделы кантисполкомов приступили в июле. Точные ее результаты установить сложно, так как постоянного учета религиозным обществам не велось, сведения с мест в БашНКВД поступали не вовремя и не от всех кантонов.

За период с июля по октябрь 1923 г. было перерегистрировано 558 групп верующих всех культов (в том числе 234 обновленческие и 7 православных). К концу регистрации в марте 1925 г. общее число групп верующих составило 1186 (из них 324 обновленческие и 41 православная). К этому же сроку зарегистрировано 596 религиозных обществ всех культов, из них 155 обновленческих и 21 православное. Результатом второй регистрации стало увеличение числа обновленческих групп верующих и религиозных обществ, передача им большей части храмов от православных и установление контроля над сторонниками Патриаршей Церкви. Третья регистрация (1928—1929 гг.) должна была помочь выявить и поставить под контроль церковные течения, возникшие после издания в 1927 г. «Декларации» митрополита Сергия (Страгородского).

Реализация религиозного законодательства сопровождалась массовой идеологической обработкой населения с помощью антирелигиозной агитации и пропаганды. Ее подготовкой и проведением занимались «Общество друзей газеты “Безбожник”», Союз безбожников, молодежные организации, учебные заведения и культурно-просветительные учреждения. Они применяли следующие формы и методы работы: антирелигиозные праздники, диспуты, вечера вопросов и ответов, сельскохозяйственные выставки, агитсуды и т.д., внедряли новый советский быт, используя возможности искусства, художественной самодеятельности, кино, литературы, средств массовой информации, в том числе региональной антирелигиозной печати (журналы «Свет», «Башкирский крокодил»).

Атеистическая работа в 1920-е годы не приобрела системного характера, оказалась малоэффективной, тем более что проводилась в основном накануне и в ходе религиозных праздников. Для этого периода характерны пассивность общественных организаций в деле атеистической работы, трудности выработки парторганизациями различных способов ведения антирелигиозной пропаганды в поликонфессиональной и многонациональной республике, применения дифференцированного подхода при выборе форм и методов агитации в городе и деревне, а главное — стойкая позиция верующих, оставшихся верными своим религиозным убеждениям. Религиозные представления не были изжиты даже у членов партии, комсомола и учительства. Не сложилась система подготовки грамотных

пропагандистов-специалистов. Как утверждали большевики, антирелигиозная пропаганда проводилась немощно и примитивно.

Органы местной власти в ходе осуществления религиозного законодательства допускали многочисленные нарушения в политико-правовом (ограничение избирательных и других гражданских прав верующих, вмешательство во внутренние дела церковных общин, аресты духовенства за якобы проводимую агитацию против советской власти), административном (затягивание процесса регистрации и передачи верующим культовых зданий и имущества, незаконное отобрание церквей под учебные или культурные заведения, ограничение в выдаче разрешений на проведение собраний, крестных ходов, оскорбление религиозных чувств верующих, выселение духовенства и их семей из приходских и личных домов), экономическом (взимание с верующих незаконных дополнительных сборов, налоговая политика) отношениях. Законодательство нарушалось и со стороны религиозных организаций, которые, пытаясь сохранить и передать духовное наследие населению, преподавали религиозное вероучение через различные внешкольные формы. Духовенство, в нарушение гражданского делопроизводства, совершало обряды без предварительной записи в отделах ЗАГС.

РПЦ встала на путь выживания. Очевидец пишет, что священники «задавлены обложениями, задушены принудительными работами, без оплаты мобилизуются на лесозаготовки». В этот сложный период епископ Иоанн (Поярков) решал проблемы легализации структур епархиального церковного управления. Это было связано с изданием владыкой Иоанном особой «Декларации» о признании советской власти и с его согласием ввести в состав Уфимского Епархиального Совета бывших видных обновленцев. Уфимский Епархиальный Совет избирался ежегодным Епархиальным собранием в составе пяти членов: председателя и четырех выборных штатных членов. При Совете действовала канцелярия во главе с секретарем. К концу исследуемого периода православная епархия делилась на 29 благочиннических округов и имела около 86% от всех приходов, зарегистрированных в БАССР.

Часть духовенства и мирян Уфимской епархии, поддержанная находящимся в ссылке архиепископом Андреем (Ухтомским), оценила курс епископа Иоанна (Пояркова) на компромисс с властью как полубновленчество, что привело к возникновению еще с конца 1924 г. разделения среди православных на два течения: «иоанновское» и «андреевское». Важными этапами в укреплении последнего явились хиротония владыкой Андреем в июне 1925 г. трех викариев для Уфимской епархии и возвращение его в апреле 1926 г. из ссылки в Уфу. Окончательный разрыв между течениями произошел после издания в 1927 г. митрополитом Сергием (Страгородским) «Декларации» о признании советской власти и всех ее действий в отношении РПЦ. В отличие от епископа Иоанна (Пояркова) и его сторонников, представители «андреевского» течения не поддержали курс митрополита Сергия и прекратили возношение его имени за богослужением. В результате в конце 1927 г. образовалась Уфимская автокефальная епархия непоминающих «андреевского» течения во главе с архиепископом Андреем (Ухтомским). Ввиду нахождения его в ссылке, епархией управляли викарные епископы Аввакум (Боровков, 1927 г.) и Вениамин (Троицкий, 1928—1930 гг.). Таким образом, к концу 1928 г. на территории БАССР действовали три епархии: официальная православная «сергиевского» течения, в состав которой входило примерно 406 приходов; автокефальная православная епархия непоминающих «андреевского» течения (30 приходов) и обновленческая (35 приходов).

Русская православная Церковь, осуществляя внутрикорпоративные коммуникации и решая вопросы собственного выживания в новых условиях, была лишена возможности свободной дискуссии с властью. Советское государство старалось привлечь часть духовенства на свою сторону и одновременно ликвидировать самостоятельную роль церкви. К концу 1920-х гг. были решены две задачи: удалось обеспечить раскол церкви и усилить

преследование тех, кто не готов был к сотрудничеству с советской властью. Изучение послереволюционного периода развития государственно-церковных отношений позволяет лучше понять особенности современной государственной политики в отношении церкви и закономерности развития самой церкви.

ЛИТЕРАТУРА

1. Киреева, Н. А. Обновленческий раскол в Уфимской епархии (1922— 1929 гг.) / Н. А. Киреева // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. Аспирантские тетради : сб. науч. тр. молодых ученых, аспирантов, соискателей. СПб. : Книжный дом. Иностранная литература, 2008. Вып. 26. С. 131—137. (Реестр ВАК).

2. Киреева, Н. А. Реализация декрета «Об отделении церкви от государства и школы от церкви» в Башкирской АССР в 1920-е годы / Н. А. Киреева // Известия Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. Аспирантские тетради : сб. науч. тр. молодых ученых, аспирантов, соискателей. СПб. : Книжный дом. Иностранная литература, 2008. Вып. 31. С. 115—118. (Реестр ВАК).

3. Киреева, Н. А. Кампания по изъятию церковных ценностей в Уфимской губернии и Башкирской Республике: история, особенности, результаты / Н. А. Киреева // Традиции взаимовлияния культур на Южном Урале : сб. науч. ст. Уфа : Информреклама, 2006. С. 127—141.

4. Киреева, Н. А. Возникновение и развитие обновленческого церковного раскола в Уфимской губернии (май — октябрь 1922 г.) / Н. А. Киреева // Православие на Урале: исторический аспект, актуальность развития и укрепления письменности и культуры : материалы симпозиума с междунар. участием: V Славянский научный собор «Урал в диалоге культур» : в 2 ч. Челябинск, 2007. Ч. 1. С. 141—148.

5. Киреева, Н. А. Деятельность Союза безбожников и антирелигиозная работа в Башкирской АССР в 1920-е годы / Н. А. Киреева // Проблемы теологии : материалы IV междунар. богослов. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 16 февр. 2007 г.). Екатеринбург : ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2007. Вып. 4. С. 172—186.

6. Киреева, Н. А. Кампания по изъятию церковных ценностей в Уфимской губернии / Н. А. Киреева // Исторические чтения «Культура Урала. XX век» : материалы науч. конф., посвящ. 90-летию со дня образования в Челябинске Комитета по организации разумных развлечений (Челябинск, 24 нояб. 2005 г.). Челябинск : Челябинский Дом печати, 2007. С. 115—130.

7. Киреева, Н. А. Антирелигиозная пропаганда в деревне в 1920-е годы: особенности и результаты на примере Башкирской АССР / Н. А. Киреева // Единство в многообразии: диалог культур и сохранение культурной идентичности в российском социуме на рубеже XX—XXI вв. : материалы Всерос. студ. науч.-практ. конф., посвящ. 450-летию добровольного вхождения Удмуртии в состав России (Ижевск, 23— 25 окт. 2007 г.) : в 2 ч. Ижевск: ГОУ ВПО «УдГУ», 2007. Ч. 1. С. 68—74.

8. Киреева, Н. А. Антирелигиозная пропаганда в деревне в Башкирской АССР в 1920-е годы / Н. А. Киреева // Аграрный вопрос в России XIX — XXI веков: между реформами и революциями (к 100-летию начала аграрной реформы П. А. Столыпина) : материалы регион. науч.-практ. конф. (Уфа, 15 дек. 2006 г.). Уфа : Восточ. ун-т, 2007. С. 85—90.

9. Киреева, Н. А. Очерк церковной истории города Стерлитамака в 1920-е годы / Н. А. Киреева // В центре Евразии : сб. науч. тр. Стерлитамак : Стерлитамак. гос. пед. акад., 2007. Вып. IV—V. С. 62—69.

10. Киреева, Н. А. К вопросу о возникновении обновленческого церковного раскола в Уфимской губернии / Н. А. Киреева // Актуальные проблемы истории, языка

и культуры Башкортостана : сб. науч. тр. молодых ученых ИИЯЛ УНЦ РАН. Уфа :Гилем, 2007. С. 120—127.

11. Киреева, Н. А. Антирелигиозная пропаганда в деревне в 20-е годы XX века: особенности и результаты на примере Башкирии / Н. А. Киреева // Вестн. Восточного института экономики, гуманитарных наук, управления и права : науч. журн. Уфа :Восточ. ун-т, 2007. № 31/32. История. С. 211—217.

12. Киреева, Н. А. «Внести раскол в духовенство»: изъятие церковных ценностей и обновленческий раскол в Уфимской епархии / Н. А. Киреева // Исследования и исследователи юго-востока России (XIX—XX вв.) : вторые регион. истор.-краевед. чтения памяти проф. П. Е. Матвиевского (Оренбург, 28—29 февр. 2008 г.). Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2008. С. 74—78.

13. Киреева, Н. А. Возникновение и деятельность Союза безбожников в Башкирской АССР в 1920-е годы / Н. А. Киреева // Шолоховские чтения: материалы третьей Всерос. науч.-практ. конф. (Стерлитамак, 19 дек. 2007 г.) : в 2 ч. Стерлитамак : СФ ГОУ ВПО «МГГУ им. М. А. Шолохова», 2008. Ч. 1. С. 392—395.

14. Киреева, Н. А. Обновленцы / Н. А. Киреева, Н. П. Зимина // Башкирская энциклопедия : в 7 т. Уфа : Научное изд-во «Башкирская энциклопедия», 2008. Т. 4 :Л—О. С. 487.

15. Киреева, Н. А. Покровский Эннатский женский монастырь Уфимской епархии и его духовно-историческое наследие / Н. А. Киреева, А. В. Мохов, свящ., Н. П.

© Чурилкина А.В, Чурилкина М.В., 2017

УДК 94:29 (470. 57)

Э.Р. Шаймарданов, аспирант

Стерлитамакского филиала БашГУ, г. Стерлитамак

РОЛЬ МУСУЛЬМАНСКОЙ РЕЛИГИОЗНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ «ИХЛАС»

Возрождение религиозного самосознания населения, забота о духовности, высоком моральном и нравственном уровне подрастающего поколения, приобщение к истинным ценностям – все это является предметом деятельности традиционных религиозных организаций. Распространение их влияния сегодня особенно актуально в свете противодействия агрессивной экспансии в последнее время псевдорелигиозных и экстремистских течений различного толка.

В этой связи отраднo, что в последнее время государство активно идет навстречу чаяниям верующих: ведется как восстановление старых, ранее утраченных святынь, так и создание новых культовых учреждений, под строительство которых выделяются территория и средства. Показателем здесь является создание мечети «Ихлас», находящейся под ведомством Централизованной религиозной организации Духовного управления мусульман Республики Башкортостан (ЦРО ДУМ РБ), превратившейся со временем в крупный религиозно-просветительский центр, известный как на территории республики, так и за ее пределами.

История мечети «Ихлас» начинается с 1997 г. после передачи властями г.Уфы здания бывшего кинотеатра «Луч» мусульманской религиозной организации (МРО) Кировского района г. Уфы РБ, возглавляемой имам-хатибом Галлямовым Мухамметом Мустафовичем. За короткое время из полуразрушенного, предназначенного под снос строения было создано красивое здание мечети «Ихлас». В 2001 г. состоялось её торжественное открытие. Это стало возможным благодаря умелому руководству имам-хатиба, который сплотил вокруг мечети своих будущих прихожан, интеллигенцию, предпринимателей, с первых дней создал попечительский совет и совет улемов [2, с.

90; 4, с. 6]. На открытии мечети в июле 2001 г. при большом стечении народа присутствовали и благословили верующих Нурмухамет Нигматуллин – муфтий Башкортостана, архиепископ Уфимский и Стерлитамакский Никон, муфтий Татарстана Гусман Исхаков. [1, с.8].

После торжественного открытия, в мечети «Ихлас» начинаются богослужения. За 2–3 года мечеть становится одной из самых посещаемых в республике. Секрет такой популярности заключается в искренности всего, что делают прихожане. Мечеть открыта ежедневно и круглосуточно, организовано дежурство членов мутаваллията, знающих Коран и основы Ислама. На 2012 г. ежегодно 25 преподавателей, прошедших аттестацию в ДУМ РБ, обучают свыше 400 человек основам ислама, чтению Корана, арабской грамоте и каллиграфии [2, с. 90]. В настоящий момент более 700 человек проходят обучение на различных курсах мечети. Руководителем центра арабской каллиграфии является Гареев А.З. Кроме арабского, в мечети изучают английский, персидский, турецкий и французский языки. Администратором языкового центра «Lugat» является Салих Н.Р. [7, с.11].

В мечети организованы регулярные выступления ведущих российских и зарубежных религиозных деятелей и исламоведов. Совместно с научными и учебными учреждениями проводятся различные научно-практические конференции, республиканские совещания, презентации [2, с. 90; 4, с. 6]. Конференц-зал мечети посещают охотно и башкиры, и русские, и татары, и все, кто желает приобщиться к духовности, послушать музыку, посмотреть выступления артистов [1, с. 8]. После торжественного открытия, не прекращаются дальнейшие работы по обустройству мечети. В первую очередь была построена своя котельная, которая экономит ежегодно огромные средства. Сегодня мечеть «Ихлас» – это комплекс, состоящий из 4-х зданий, расположенных на площади около 1 гектара. Все здания построены и строятся исключительно на средства прихожан и предпринимателей. В 2010 г. торжественно открыли магазин исламской атрибутики «Ихлас» (заведующая – Ягжова Л.М.) и остановку общественного транспорта. Завершено строительство двухэтажного здания, на первом этаже которого открылось мусульманское кафе «Ихлас» (директор – Юсуф Аксой), на втором этаже – исламская библиотека на 6 тысяч книг (директор – Муллахметов М.Г.). С 2008 г. строится здание издательства и типографии «Ихлас» [2, с. 90; 4, с. 6; 7, с. 14]. Одновременно благоустраивается территория мечети: строится спортивная площадка для молодежи, выполнено ограждение, в том числе со стороны главного фасада в виде балюстрады, которая гармонично вписалась в архитектуру самого здания [2, с. 90-91].

Самое значимое событие произошло в 2007 г. Заслуженный архитектор Республики Татарстан Р.В. Билялов выполнил проект реконструкции главного здания мечети, предусмотрев два 40-метровых величественных минарета. В настоящее время ведутся строительные работы. Помимо минаретов, проектом реконструкции предусмотрены пристроенные помещения вокруг зрительного зала, что позволит автономно эксплуатировать зал, вместимостью 300 человек. Все эти работы по строительству и реконструкции производятся для превращения мечети «Ихлас» не только в религиозный, но и культурно-деловой и общественный центр мусульманской общины республики [2, с. 91; 4, с. 6; 7, с. 18].

Приход «Ихлас» не ждал завершения всех строительных работ для начала деятельности. С первых дней существования мусульманской организации начала работать телестудия «Ихлас», которая еженедельно демонстрировала просветительские программы для жителей Башкортостана. С 2004 г. начинает функционировать издательство «Ихлас». За истекшие годы изданы несколько десятков религиозных брошюр и книг, в том числе книга истории мечети «Ихлас». Венцом деятельности на

сегодняшний день является издание священной книги мусульман – Корана – на русском языке. Авторы данного перевода смыслов Корана на русский язык У.З. Шарипов и Р.М. Шарипова, научные сотрудники института востоковедения Российской Академии Наук [2, с. 91-92]. Исламская библиотека при мечети является одной из лучших в регионе [4, с. 6]. На сайте мечети работает альманах «Ихлас Шариф», редактором которого является Мурзакаева Д.Г. Руководитель отдела информационных технологий Рашитов А.В. проводит прямую интернет-трансляцию богослужений [7, с. 11]. В 2009 г. при мечети «Ихлас» создана единственная в России творческая группа «Иляхилар», исполняющая на профессиональном уровне религиозные песнопения, а также башкирские и татарские песни [2, с. 92]. Руководителем этой группы является Акчурин А.С. [7, с. 11].

Ежегодно международный отдел мечети «Ихлас» организует паломничество (хадж) в Саудовскую Аравию. В 2012 г. впервые в истории России организовали поездку паломников в г. Иерусалим, где посетили мечеть «Аль-Акса» и другие святые места в Палестине. Группа мусульман из Башкирии была принята министром туризма и другими официальными лицами [2, с. 92; 4, с. 6; 7, с. 11]. Также осуществляются различные научные, ознакомительные, учебные путешествия в Булгары, Иран, Турцию и другие страны дальнего и ближнего зарубежья [4, с. 6; 7, с. 11].

Принимая во внимание современные социально-экономические условия, мечеть «Ихлас» считает необходимым активно входить в рыночную экономику и адаптироваться к ней. На протяжении 10 лет своего существования приход создает материальную базу мечети, которая позволит в перспективе быть не только самодостаточной, но и осуществлять благотворительную деятельность, помогать своим нуждающимся прихожанам. Недавно группа предпринимателей, прихожане мечети при непосредственном участии общероссийского общественного движения «Российское исламское наследие» создали некоммерческое партнерство предпринимателей-мусульман «Ихлас». Одновременно зарегистрировали и финансово-инвестиционную компанию «Ихлас-инвест». Главной целью созданных компаний является объединение сил и средств для развития предпринимательских инициатив, основанных на исламских нормах ведения бизнеса. Предприниматели, прихожане мечети «Ихлас» – постоянные участники международных саммитов по исламскому бизнесу и финансам, проводимых в 2009 и 2010 гг. в г. Казани и Москве [2, с. 92].

Организационная структура МРО «Ихлас» утверждена на заседании ученого совета от 21 апреля 1998 г. МРО «Ихлас» состоит из председателя совета и ученого совета МРО – мутаваллията, которым подотчетны вақыф «Ихлас», группа международных связей, группа обрядов, группа работы с населением, издательская группа «Ихлас», коммерческая группа, мечеть, организационный отдел, телевизионная студия «Ихлас», хозяйственная группа, художественная группа, школы (группы, курсы).

Кстати, Галлямов М.М. с 1990 г. исполнял обязанности ответственного секретаря ДУМ Европейской части СССР и Сибири. С сентября 1997 г. по настоящее время является имам-хатибом МРО «Ихлас». Учился в медресе при Духовном управлении, в университете «Эрджиес» г. Кайсери (Турция). Имам-хатиб Галлямов М.М. – высокообразованный, очень общительный, работоспособный, сладкословный и энергичный человек [6, с. 230]. В общине одними из самых приближенных лиц к нему считаются имам-наибы Хуснутдинов И.И. и Гизетдинов Р.М. [7, с. 14-15].

В 2015 г. мутаваллият мечети для награждения учредил собственную награду – медаль «Лучшему служителю Ислама», которой удостоился Усманов М.М., бывший председатель Попечительского совета мечети. С 2016 г. Попечительский совет возглавляет Ямалтдинов Ф.А. [7, с. 18].

1 апреля 2017 г. в мечети «Ихлас» прошёл конкурс чтецов Корана «Голос мира – 2017» среди детей от 2 до 17 лет, посвященный 20-летию образования МРО «Ихлас». Организатором конкурса выступила Ассоциация Исламского бизнеса в РБ при поддержке ЦДУМР России, ДУМ РБ. Образовательная цель программы – продвижение правильной трактовки и понимания Ислама в среде молодежи [3, с. 29].

23 сентября 2017 г. в Государственном концертном зале «Башкортостан» г.Уфа прошел международный форум, посвященный 20-летию создания МРО «Ихлас». В работе форума приняли участие руководители централизованных духовных управлений мусульман России, руководители высших и средних светских и религиозных учебных заведений, представители государственных и муниципальных органов. На форуме присутствовало более 900 участников, в т.ч. 35 представителей иностранных государств (Турецкой Республики, Исламской Республики Иран, Польши, Таджикистана, Туркменистана, Узбекистана, Казахстана), а также представители регионов Российской Федерации (республик Башкортостан, Татарстан, Дагестан, Чеченской Республики, г. Москва, Ростовской, Оренбургской областей и др.). Целью форума были: обсуждение и оценка миссии МРО «Ихлас», разработка стратегических ориентиров ее дальнейшего развития, базирующегося на отечественном и зарубежном опыте, с учетом традиций исламской богословской мысли, научных и гуманистических идеалов и ценностей [5, с. 1].

Многогранная деятельность мусульманской организации «Ихлас» вносит неоценимый вклад в просвещение и духовное возрождение жителей республики, дает понять широкой общественности, что Ислам – это не только религиозная обрядовость, но и активная общественная, в том числе светская деятельность, способствующая более глубокой интеграции Ислама в жизнь российских граждан [4, с. 6]. Она способствует повышению их сознательности, ответственности за мысли и поступки, веротерпимости, а, как следствие, – единению общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Габдуллин, М. Ислам – религия согласия и миролюбия [Текст] / М. Габдуллин// Благословенный ихлас. – 2017. – №7. – С. 8
2. Духовное управление мусульман Республики Башкортостан сегодня [Текст] / Уфа: Мир печати, 2012. – 100 с.
3. Конкурс чтецов Корана «Голос мира - 2017» [Текст] / Благословенный ихлас. – 2017. – №7. – С. 29-31
4. Мусульманская религиозная организация «Ихлас» [Текст] / Благословенный ихлас. – 2017. – №7. – С. 6
5. Проект резолюции международного форума, посвященного 20-летию создания мусульманской организации «Ихлас» Кировского района г. Уфа Республики Башкортостан[Текст] / Уфа: 23 сентября 2017 г. – 2 с.
6. Утябаев, А.Г., Хисамов, Г.А. Муфти Нурмухаметхазрет Нигматуллин [Текст] / А.Г. Утябаев, Г.А. Хисамов – Уфа: Профиздат, 2014. – 272 с.
7. Хазиев, В.С. К юбилею мечети «Ихлас» [Текст] / В.С. Хазиев. // Благословенный ихлас. -2017. – №7. – С. 9-22

© Шаймарданов Э. Р., 2017

**СОЦИАЛЬНО-ДЕМОГРАФИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ РЕГИОНОВ
В СИСТЕМЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ РОССИЙСКОЙ
ФЕДЕРАЦИИ**

Глобализация мира значительно обострила вопросы национальной государственности и национальной безопасности. Определяющими здесь являются геополитические аспекты, макро-факторы, общая суверенитет и обороноспособность стран в условиях внешних угроз. Показательными стали прокатившиеся волны дестабилизации многих государств, в частности, так называемых «цветных революций», принудительного насаждения западных моделей демократии, кризис евроинтеграции и другие события. Такое привычное явление, как избрание президента США, после появления фигуры Трампа вдруг, как момент истины, обнажило интегрированный кризис не просто американской политической системы, но и в целом западного мира. Это далеко не предсказуемая волна дестабилизации человечества.

В этих процессах социально-демографическое благополучие регионов играет растущую роль. Такое значение регионов, в целом, государственной региональной политики, особенно характерно для России, как огромной евразийской державы. В ее истории во все переломные периоды заметно выделялись те или иные города и регионы, нередко определявшие судьбу страны: Новгородская земля, Москва и Московское княжество, Нижний Новгород, Санкт-Петербург, Сибирь, Урал, Кавказ, Крым и т.д. Отдельного разговора заслуживает феномен казачества, история ряда народов. Не удивительно, что сегодня уделяется большое внимание отечественному регионализму, преподаванию его в высшей школе.

Основополагающим документом для осмысления проблемы является «Стратегия национальной безопасности Российской Федерации до 2020 года», как базовый по обеспечению планомерного развития и реализации системы национальной безопасности Российской Федерации. Он принят в 2009 году в качестве основы взаимодействия органов государственной власти, организаций и общественных объединений РФ в области защиты национальных интересов, сохранения безопасности личности, общества и государства. Утверждён Указом президента Российской Федерации от 12 мая 2009 года № 537, сменив утратившую силу «Концепцию национальной безопасности Российской Федерации».

В новом документе сформулированы стратегические национальные приоритеты — возвращение статуса мировой державы, осуществление устойчивого развития страны, сохранение ее территориальной целостности и суверенитета. Определен также механизм реализации совместных усилий государства и общества, даны критерии оценки их результативности, в целом, состояния национальной безопасности страны.

Интегрированный подход к безопасности предполагает огромное значение высокого уровня социально-экономического развития России, а именно повышения качества жизни граждан, обеспечения экономического роста, прогресса науки, новых технологий, повышения качества образования, здравоохранения и культуры, сохранения экологии и рационального природопользования. В шестом разделе «Основные характеристики состояния национальной безопасности» указаны пороговые параметры по таким индицирующим показателям, как уровень безработицы (доля от экономически активного населения); децильный коэффициент (соотношение доходов 10% наиболее и 10% наименее обеспеченного населения); уровень роста потребительских цен; уровень государственного внешнего и внутреннего долга в процентном отношении от валового внутреннего продукта; уровень обеспеченности ресурсами здравоохранения, культуры, образования и науки в процентном отношении от валового внутреннего продукта; уровень ежегодного обновления вооружения, военной и

специальной техники; уровень обеспеченности военными и инженерно-техническими кадрами.

Несомненно, эти оценки касаются и регионов, поскольку неблагополучие или уязвимость от внешней угрозы некоторых из них может таить в себе угрозу для общей безопасности. Речь идет не о динамике рейтингов субъектов федерации, влияющем на расстановку управленческих кадров, а о реальных опасностях. Об этом свидетельствуют уроки истории. Именно поэтому на данном этапе особое внимание уделено благополучию регионов. Выделяются следующие опасные тенденции в развитии территорий: изменения в демографической ситуации, приводящие к сокращению численности населения, ухудшению генофонда страны и ее регионов; превышение рациональных норм техногенной нагрузки территории при размещении объектов, приводящее к ухудшению экосистемы региона; падение производства в отраслях специализации региона более чем на 50 - 60%; рост безработицы, превышающий величину 15% от численности экономически активного населения; изменение профиля региона, приводящее к необходимости массовой переквалификации кадров; появление в густонаселенных регионах беженцев, переселенцев и иностранных рабочих, приводящее к межнациональной и социальной напряженности; высокая и постоянно растущая степень зависимости промышленного комплекса (более чем на 50%) от межрегиональных и внешнеэкономических связей; низкая обеспеченность финансовыми ресурсами, дестабилизирующая ситуацию в регионе и усложняющая отношения с федеральным центром (к примеру, дотации превышают 30% финансовых средств региона); низкая обеспеченность объектами инфраструктуры, ограничивающая возможность дальнейшего развития.

Эти показатели действительно значимы, они являются индикаторами благополучия или, напротив, нарастающей дестабилизации. Подобная ситуация отражается на ряде социально-психологических показателей, таких, как неудовлетворенность граждан своим благосостоянием; невозможностью обеспечить благополучие семьи; все большая неуверенность в завтрашнем дне; ухудшающаяся оценка эффективности деятельности органов государственной власти и управления; растущая тревога, опасение за свою безопасность; готовность принять участие даже в протестных, неправовых акциях, в целях изменения сложившегося положения в обществе.

Решающее значение может приобрести не общая обстановка в стране, а непосредственная конъюнктура социально-демографического благополучия отдельного региона. Политические потрясения начала и конца XX века показывают, как деструктивные группы отслеживали и оценивали подобные процессы, умело стимулируя, объединяя и используя их в своих целях. Нередко подобная активность совпадала с усилиями зарубежных организаций и центров. В этой связи есть основания полагать, что общие опасности для страны могут нарастать и через некоторые субъекты федерации, как приграничные, так и центральные.

Состояние новых территорий не укладывается в обычные критерии оценки благополучия, поскольку здесь требуется именно заметное, эффективное опережающее развитие, привлекательность для проживания, притока внутренней миграции из других регионов страны. Немаловажное значение имеет и наращивание внутреннего и зарубежного туризма, популярности здравниц, природных, спортивных и культурных объектов. Решаются в комплексе программные вопросы развития производственной и социальной инфраструктуры, экономики, предпринимательства, создания рабочих мест, модернизации здравоохранения, образования, санаторно-туристической системы. Не сельское хозяйство, перерабатывающая, легкая промышленность, порты. В целях динамичного решения всех поставленных задач в новых субъектах федерации осуществляются первоочередные меры – обеспечение водой, электроэнергией, газом, строительство коммуникаций. Новые регионы предстоит развивать темпами выше средних.

Также остро стоит вопрос о Сахалинской области, темпов развития Курильских островов. Рост их экономики и социально-культурной сферы, эффективное использование природных богатств, с привлечением отечественных и зарубежных инвесторов, должно смягчить противоречия, способствовать заключению мирного договора между Россией и Японией.

Несомненна значительность многих мер, предпринимаемых руководством страны, по развитию инфраструктуры Сибири и Дальнего Востока, строительству газопровода «Сила Сибири», автомобильных и железных дорог, транспортных узлов. Важное значение имеет создание ТОР (Территорий Опережающего Развития). В мае 2016 г. вступил в силу закон о «дальневосточном гектаре». Такие акции способствовать улучшению демографической ситуации в регионе. Остро необходим сдвиг в росте городов и поселков, улучшении социальной обстановки. Необходимо переломить демографическую ситуацию, прекратить «обезлюживание» огромных пространств. Состояние Байкала, сибирских рек и тайги приобретает стратегическое, геополитическое значение.

Такой подход не на-прямую, но связан со средними критериями оценки благополучия регионов, общими проблемами модернизации. На карте стоят задачи, которые в ближайшие десятилетия отразятся на жизнеспособности и безопасности всего государства. Превышенный уровень интегрированности восточных районов в российское сообщество в условиях глобализации уже не устраивает страну, нуждающуюся в реально едином, мощном, консолидированном пространстве.

Огромные геополитические изменения на постсоветском пространстве подняли актуальность и опережающего, полнокровного развития Калининградской области. Санкционная политика западных стран и ответные меры России не могли не сказаться на транспортных маршрутах и потоках, на решении экономических и социальных вопросов. Это, несомненно, вызов России, ее усилиям в евразийской интеграции.

С. Хантингтон, демонстрируя цивилизационный разлом в мире, в частности, в Европе, на Балканах, отметил, как реально он проходит даже по странам, например, по Украине. А Р. Каплан, на материалах планеты показал историческую роль географического фактора.

В целом, несомненно, что, наряду с макро-факторами национальной безопасности, в дальнейшем будет расти значение опережающего социально-демографического развития, благополучия целого ряда регионов. Мировое сообщество вышло на довольно болезненный и опасный этап трансформации. Цена каждого года значительно возросла. Упущенные возможности могут приобрести необратимый характер.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеев, В.В. Регионализм в России. Екатеринбург: Рос. акад. наук, Урал. отделение, Ин-т истории и археологии, Урал. гуманитар. ин-т, 1999.– 193 с.
2. Алехин, Э.В. Регионоведение. Пенз. Гос. ун-т, 2012. – 200 с.
3. Барыгин, И.Н. Международное регионоведение. СПб: Питер, 2000. – 384 с.
4. Валентей, С.Д. Федерализм: российская история и российская реальность. М.: Институт экономики РАН, 1998. – 130 с.
5. Гладкий, Ю.Н., Чистобаев А.И. Регионоведение. М: Гардарики, 2002. – 384 с.
6. Дергачёв, В. А., Вардомский, Л. Б. Регионоведение. 2-е изд, переработ. и доп. М., ЮНИТИ-ДАНА, 2011. – 519 с.
7. Иванова, М.В. Введение в регионоведение. Томск: Изд. Томского политехнического ун-та, 2008. – 177 с.
8. Роберт Каплан. Месть географии. Что могут рассказать географические карты о грядущих конфликтах и битве против неизбежного. М., КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2015. – 384 с.
9. Морозов, Т.Г. (Ред). Регионоведение. М.: Банки и биржи, ЮНИТИ, 1998. 424 с.

Регионализация и развитие России: географические процессы и проблемы. Под ред. А.И.Трейвиша и С.С.Артоболевского. М., 2001. – 296 с.

10. Региональное развитие в контексте модернизации. Екатеринбург, 1997. 327 с.

Хантингтон С. Столкновение цивилизаций / С. Хантингтон; – Пер. с англ. Т. Велимеева, Ю. Новикова. – М: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 603 с.

11. Ямалов, М.Б. Основы отечественного регионализма. Уфа: Изд-во БГПУ, 2007. – 124 с.

© Ямалов М.Б., 2017

УДК 811.111:930

Т.М. Янборисов, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИСТОРИКА

Вопрос о необходимости знания иностранных языков становится всё более актуальным. По данным социологических опросов подавляющее большинство людей, независимо от их социального статуса и рода деятельности, гражданства, национальности и места проживания, считает, что знание хотя бы одного иностранного языка «никогда не помешает». Это полезно и важно как в плане профессиональной деятельности, так и для общего развития, а также для общения с гражданами других государств.

Иностранных языков великое множество. Но следует начинать их изучение с английского. Почему? Английский язык – это язык не только британцев, но и народов, которые некогда входили в состав самой могущественной в мире и ни с чем несравнимой по численности населения и территории Британской колониальной империи. Именно поэтому (хотим мы того или нет) английский язык – самый распространённый и востребованный язык нашего времени, являющийся одним из шести официальных языков ООН. Следует отметить, что огромное количество художественной литературы, музыкальных произведений, кинофильмов, телевизионных передач выходит на английском языке. И вполне естественно, что чтение книг в оригинале поможет лучше понять автора и получить, скажем так, собственное представление о литературном произведении. Можно целиком и полностью согласиться с известным утверждением - «Шекспира лучше читать на английском». Наконец, английский – это язык современной науки, дипломатии и межгосударственного общения как политиков, так и простых граждан.

Чем же поможет английский язык людям, которые профессионально занимаются историей? Можно смело утверждать - знание английского языка может оказать историкам неоценимую помощь. Начнём с самого элементарного. История, каждый её миг – это миллиард и миллиард событий, соединённых между собой сложными причинно-следственными связями. И для того, чтобы разобраться в них, выделить главное в гигантском потоке исторической информации, необходимо иметь аналитическое мышление, мощный интеллект и хорошую память. А что, как не изучение иностранного языка, улучшает эти качества – поле вашего сознания становится шире и объёмнее, а мышление более гибким. Изучая иностранные языки, начинаешь интересоваться культурой и историей носителей этих языков.

История как наука тесно сопряжена с другими науками и отраслями человеческого знания и жизнедеятельности, в том числе и с иностранными языками. Поэтому профессиональным историкам знать английский, как минимум, не просто важно, а крайне необходимо. Причин тому много.

Английский язык предоставляет историкам дополнительную источниковую и историографическую базу, что, несомненно, повышает уровень и эффективность их профессиональной деятельности – это возможность черпать знания из самых разнообразных источников, расширять спектр получения необходимой информации посредством изучения научных публикаций иностранных историков (следует отметить, что многие авторы, вне зависимости от гражданства и национальной принадлежности, стремятся издавать свои работы на английском языке, как на самом распространённом в мире). Зная язык, вы сможете сэкономить время своего интеллектуального труда и, что немаловажно – нет необходимости слепо доверяться переводчику, который далеко не всегда является профессиональным историком. Может быть такое, что вам необходимо будет взять интервью у иностранца (в большинстве своём, граждане ведущих стран мира знают английский язык) – государственного или общественного деятеля, учёного, писателя и т.д. или, к примеру, провести социологический опрос среди иностранных граждан. И в первом и во втором случае, английский для вас – лучший помощник. Следует подчеркнуть, что в исторической науке существует большое число профессиональных терминов, значительная доля которых – это заимствования из английского. Историк, знающий язык, сможет более точно понять их сущность и значение.

Знание иностранного языка позволяет автору издавать свои научные труды за рубежом, не прибегая к услугам переводчиков и в полной уверенности, что оригинальность текста сохранилась на все сто процентов. Тем самым, он получает известность в международном научном сообществе не только как историк, но и как всесторонне развитый человек, и что, наверное, самое главное – демонстрирует высокий уровень российской исторической науки.

Сегодня в условиях резкого обострения международной ситуации и отношений России с США и их западными союзниками, когда потоки лжи обрушиваются на российскую историю, на нашу внешнюю и внутреннюю политику, с особой остротой и настоятельностью встаёт вопрос об активной защите национальных интересов Родины. И дело не только в военной безопасности российских граждан, не менее важно объяснять им, где правда и где ложь. И кому, как не историку, обладающему мощной гуманитарной подготовкой, читающему в оригинале иностранную прессу, источники, высказывания известных государственных деятелей, ограждать российское общество от идеологических диверсий, фальсификаций и откровенной клеветы. Это его обязанность и профессиональный долг перед государством, гражданином которого он является.

© Янборисов Т.М., 2017

КРОССКУЛЬТУРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 159.9.072

Н.А. Афлятунова, ассистент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа.

ИССЛЕДОВАНИЕ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ: ИСТОРИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ

Что значит словосочетание совместная деятельность? Каждый человек, отвечая на данный вопрос, наверняка скажет, что это деятельность, осуществляемая людьми совместно друг с другом. Но что тогда означает слово совместно? Мы думаем, что здесь мнения людей разойдутся. Ведь для одних – это будет деятельность, осуществляемая людьми здесь и сейчас с совместно переживаемыми эмоциями и впечатлениями. Для кого-то, напротив, это звено в длинной цепочке неких действий для получения совместного продукта деятельности.

Казалось бы совместная деятельность не такое уж и новое понятие в психологической науке. Однако разработка данного направления исследований с описанием методологического аппарата и серьезными эмпирическими исследованиями в нашей стране началась сравнительно недавно. В нашем исследовании предметом выступают психологические особенности моделей совместной деятельности в процессе решения задач. В своей статье мы рассмотрим лишь одну ветвь развития исследований данного феномена, а именно разработку проблемы совместной деятельности в социальной психологии [2].

В отечественной социальной психологии разработка проблемы совместной деятельности начинается в 60-70 гг. 20 века. Связано это было в первую очередь с практическими запросами того периода. При этом мы можем выделить три направления исследований, которые развивались независимо друг от друга.

Первое направление связано с исследованиями Ф.Д. Горбова и М.Л. Новикова, которые были вызваны потребностями, интенсивно развивающихся в то время, космонавтики и авиации. Данные отрасли потребовали от психолога умения комплектовать малые группы для выполнения совместной деятельности в необычных условиях [3].

Второе направление было вызвано потребностью подготовки лидеров для различного рода молодежных структур. Достаточно быстро стало очевидным, что готовить лидеров возможно только в условиях непосредственного включения их в процесс организации совместной деятельности группы. Данные исследования проводились Л.И. Уманским и А.С. Чернышевым [6].

Третье направление связано с работой социальных психологов Ленинградского государственного университета на промышленных предприятиях с первичными и вторичными коллективами. Исследования были направлены на изучение таких психологических феноменов, как отношение к труду и удовлетворенность трудом, межличностные отношения и лидерство в трудовом коллективе, взаимоотношения с руководителями и т.д. Цель этих исследований заключалась в оптимизации межличностных отношений и повышении различных показателей эффективности совместной трудовой деятельности коллективов. Данное направление наиболее интенсивно разрабатывалось под руководством Б.Г. Ананьева и Е.С. Кузьмина, исследователями Н.В. Голубевой, Н.Н. Обозовым, А.А. Русалиновой, А.Л. Свенцицким, Э.С. Чугуновой и др. [3].

Следующий период, который мы можем выделить, это 70-80-е гг. прошлого столетия. Именно в этот период расширяются и углубляются теоретические и эмпирические исследования совместной деятельности.

Прежде всего, здесь необходимо отметить работы Б.Ф. Ломова, который занимался вопросами выявления психологических условий продуктивного выполнения совместной деятельности. Помимо этого, автор поднимал вопрос соотношения совместной и индивидуальной деятельности, говоря о последней, как о вплетенной в совместную деятельность общества [4].

К.К. Платоновым изучались цели и мотивы совместной деятельности групп, что впоследствии стало основой для создания теории групп и коллективов [3].

Обобщая многочисленные данные групповых экспериментов, Н.Н. Обозов разработал теоретическую модель регуляции совместной деятельности. Данная схема включала три основных блока факторов: условия деятельности, уровни проявления личностных характеристик, а также степень подобия или различий участников совместной деятельности по личностным характеристикам [5].

Переломным моментом в изучении совместной деятельности на наш взгляд является разработка и выполнение Г.М. Андреевой и Е.В. Шороховой специальных программ социально-психологического исследования данной проблемы. Именно благодаря данным исследованиям совместная деятельность стала рассматриваться, не только как фактор определяющий психологию группы, а как системообразующий признак коллектива [1].

На рубеже 90-х гг. 20 века совместная деятельность стала рассматриваться не только в рамках организационной психологии и психологии труда, но и в рамках других сфер общественной жизни. Например, таких как политическая (Е.В. Егорова, С.К. Роцин, Т.Н. Ушакова), экономическая (А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко), предпринимательская (В.П. Позняков, Е.В. Шорохова) и др. [3].

Также расширение области исследований произошло и по предмету. Изучаются вопросы общей социально-психологической совместимости (А.Л. Журавлев), жизнедеятельность малых групп в экстремальных условиях (Е.В. Журавлева, С.В. Сарычев, В.А. Хашенко, А.С. Чернышев), совместная учебная деятельность (В.В. Рубцов), саморегуляция в процессе совместной деятельности (В.В. Курунов) и др.

В заключении мы хотим отметить, что разработка проблемы совместной деятельности в отечественной социальной психологии насчитывает всего около 50 лет, но уже произведено немало теоретических и эмпирических исследований в данном направлении. Раскрыты многие механизмы и закономерности совместной деятельности, выявлены особенности протекания совместной деятельности в различных условиях, описана взаимосвязь психологических характеристик участников совместной деятельности и успешность ее выполнения. Однако нам представляется важным изучить возможности проектирования моделей совместной деятельности в процессе решения задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник. 5-е изд., испр. и доп. [Текст] / Г.М.Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2012. 363 с.
2. Афлятунова Н.А., Курунов В.В. Компоненты совместной деятельности сотрудников организации в процессе решения задач [Текст] / Афлятунова Н.А., Курунов В.В. // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. № 4 (27). 2016.
3. Журавлев, А.Л. Психология совместной деятельности [Текст] / А.Л. Журавлев. – М., 2005. 355 с.

4. Ломов Б.Ф. О путях развития психологии. [Текст] / Б.Ф.Ломов // Вопросы психологии. 1978. № 5. с. 40.

5. Обозов Н.Н. Модель регуляции совместной деятельности [Текст] / Н.Н.Обозов // Социальная психология: История. Теория. Эмпирические исследования. Л.: ЛГУ, 1979. С.125-139.

6. Чернышев А.С. Аппаратурные методики психологической диагностики группы в совместной деятельности [Текст] / А.С. Чернышев, Ю.А. Лунев, С.В. Сарычев. – М., 2005. 190 с.

© Афлятунова Н.А., 2017

УДК 159.922.1

А.С. Афоина, *магистрант*
М.В. Нухова, *канд. психол. наук, доцент*
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПОЛОРОЛЕВАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ ЛИЧНОСТИ

Половая и полоролевая идентичности – основные компоненты идентичности личности. Многие исследователи считают эти два понятия близкими, но не равными по значению, дают им различное определение.

Идентичность – это широкое и сложное понятие, включающее все свойства личности, детерминированные биологическими, психологическими, социальными и культурными факторами [8]. Согласно Э. Эриксону, идентичность – это тождественность человека самому себе, твердо усвоенный и личностно принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру [9].

Половая идентичность связана с отнесением себя к представителю определенного пола, она обусловлена биологическими факторами, ее основной механизм – процесс идентификации ребенка с родителем. Полоролевая (или гендерная) идентичность связана с определенными психологическими установками и спецификой межличностного поведения, характерными для мужчин или для женщин, разделяющих их [3], [8]. Таким образом, полоролевая идентичность – более широкое понятие, включающее в себя и половую идентификацию, которое соединяет в себе биологическое развитие ребенка и усвоение им социальных норм, эталонов поведения, самопринятие и принятие роли мальчика или девочки.

Отечественный психолог В.Е. Каган выделил три составные части идентичности: базовую – сопоставление личности с филогенетическими половыми отличиями; ролевую – сопоставление поведения личности с имеющимися в данной культуре и в данное время полоролевыми стереотипами; персональную – объединение первых двух частей, которое характеризуется сопоставлением личности с маскулинностью или феминностью в контексте личного опыта и межличностного взаимодействия.

Маскулинность и феминность – представления о физиологических, психологических и поведенческих характеристиках, свойственных мужчинам и женщинам, составляющая полового символизма [2]. Истинно маскулинное поведение ассоциируется с активной деятельностью, агрессией, рациональностью, целеполаганием, малой чувствительностью к эмоциям окружающих; феминное – с инертностью, подчиненностью, конформностью и эмоциональностью, сензитивностью к окружающим [2], [4].

Существует несколько моделей маскулинности и феминности. Биполярная модель, объясняет маскулинные и феминные качества как две противоположности: чем чаще проявление маскулиных качеств в поведении человека, тем реже проявление

феминных, и наоборот. Другие же модели рассматривают эти качества независимо друг от друга, то есть, считается, что человек может демонстрировать как феминное так и маскулиное поведение. Проявление и тех и других типов поведения одним человеком в зависимости от ситуации называется андрогинией. Согласно проведенным современным исследованиям, наблюдается тенденция к сглаживанию полоролевых стереотипов и увеличение количества людей с андрогинной полоролевой идентичностью [2].

Существует множество факторов, влияющих на полоролевую идентификацию. Среди них выделяют: полоролевую идентификацию детей с родителями, влияние сверстников, влияние литературных произведений, кино и телевидения и т.п.

Полоролевая идентичность – это динамичная структура, интегрирующая отдельные стороны личности, связанные с осознанием и переживанием себя как представителя определенного пола. Она предполагает:

- принятие своего тела как тела человека определенного пола;
- идентификация себя с определенным полом;
- представления о половых ролях, предписываемых обществом;
- знания об основных личностных характеристиках мужчин и женщин;
- положительное отношение к себе как представителю определенного пола [1].

Вместе с тем, отмечается зависимость формирования полоролевой идентичности от биологических факторов (гормональные, конституциональные и физиологические).

Адекватное выполнение полоролевых функций в социуме в совокупности с принятием себя, своего и противоположного пола обеспечивает человеку эмоциональное благополучие и является позитивной полоролевой идентичностью.

Многие исследователи отмечают ведущую роль семьи в формировании полоролевой идентичности. Это можно отследить в различных теориях.

Традиционный психоанализ считает основным механизмом половой дифференциации биологический фактор как механизм процесса идентификации ребенка с родителями. Личность формируется и развивается гармонично, если ребенок следует полоролевым моделям поведения родителя своего пола.

Бихевиористы (А. Бандура, Р. Уолтерс, Х. Биллер), ссылаясь на принцип обусловливания, утверждают, что все зависит от родительских моделей поведения, которым ребенок подражает, и от подкреплений, которые дают поведению ребенка родители: родители поощряют девочек за феминное поведение, и порицают за маскулиное. Главным для ребенка при этом является не пол того, кому он подражает, а понимание и информация о том, что поведение этого человека соответствует его полу. Многолетние наблюдения ребенка за поведением взрослого (родителя) определенного пола приводят к формированию у него абстрактного образа мужчины и женщины, с которым и идентифицирует себя ребенок.

Теория когнитивного развития (Л. Колберг) важнейшей считает обретаемую ребенком информацию о полоролевом поведении, принятие ребенком своей половой принадлежности и ее необратимости. Эта теория выделяет познавательную сторону идентификации, важность интеллектуального развития ребенка, так как он сначала узнает, что такое быть женщиной и мужчиной, потом определяет, кто есть он сам, и уже далее согласовывает свое поведение с субъективными представлениями о мужчине и женщине [9].

Новая психология пола Е. Маккоби, К. Джеклин, С. Бем приписывает основную роль в развитии идентификации социальным ожиданиям общества, конкретной социокультурной обстановке, в которой происходит процесс воспитания детей. Физиологический пол может лишь помочь установить вероятное поведение человека, а

главное, определить психологический, социальный пол, на формирование которого оказывают существенное влияние социальные ожидания, характерные данной культуре [8].

Становление полоролевой идентичности личности – это процесс, протекающий на протяжении всего детского, подросткового и юношеского возраста. Наиболее сензитивным периодом является дошкольный, младший школьный и подростковый возраст.

М.А. Радзивилова установила, что в старшем дошкольном возрасте благодаря развивающейся рефлексии возрастает число объектов половой идентификации. Ими становятся как взрослые (свои и чужие) и сверстники, так и представления об эталонах поведения людей одноименного пола. В соответствии с новыми объектами идентификации происходит коррекция образа себя как мальчика (девочки). Качественные изменения половой идентификации проявляются в присвоении обобщенного образа («мы – мальчики», «мы – девочки»), а также в его конкретизации и индивидуализации в самосознании («я – мальчик Петя», «я – девочка Катя») [5].

В исследованиях С.Б.Данилюк показано, что отсутствие образцов мужского и женского типов поведения и взаимодействия (в условиях детского дома) приводит у детей 6-7 лет к нарушению половой идентичности: искаженной и неполной идентификации с образом тела, неадекватному отношению к физическим различиям полов. Таким образом, в половой идентификации старших дошкольников уже прослеживается некоторая завершенность и устойчивость: осознание постоянства своего пола, понимание социальных ожиданий в отношении мальчика и девочки, усвоение поведения, соответствующего половой принадлежности и ценностным ориентациям той культуры, к которой принадлежит ребенок.

В младшем школьном возрасте осознание постоянства и необратимости половой принадлежности приводит к отступлению от жестких половых стереотипов, снижению категоричности, большей гибкости в мышлении и поведении.

Таким образом, полоролевая идентичность является важной частью идентичности человека, она связана как с биологическими факторами, так и с определенными психологическими установками и спецификой межличностного поведения, характерными для мужчин или для женщин. На формирование полоролевой идентичности оказывает влияние множество факторов, среди которых одним из основных являются особенности отношения ребенка к родителями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бреслав, Г.М. Половые различия и современное школьное образование / Г.М. Бреслав, Б.И. Хасан // Вопросы психологии, 1989, №3, С. 64-69.
2. Келли, Г.Ф. Основы современной сексологии [Текст] / Г.Ф. Келли. – СПб.: Питер, 2004. – 896 с.
3. Кернберг, О. Отношения любви: Норма и патология [Текст] / О. Кернберг. – М.: Независимая фирма «Класс», 2000. – 256 с.
4. Кон, И. Лики и маски однополой любви [Текст] / И. Кон. – М.: АСТ, 2013. – 496 с.
5. Радзивилова, М.А. Воспитание дошкольников в процессе полоролевой социализации [Текст] / М.А. Радзивилова. – Волгоград, 1999. – 70 с.
6. Репина, Т. А. Проблема полоролевой социализации детей [Текст] / Т. А. Репина. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 288 с.
7. Репина, Т.А. Анализ теорий полоролевой социализации в современной западной психологии [Текст] / Т.А. Репина // Вопросы психологии. – 1987. – №2. – С. 159 – 165.

8. Тайсон, Ф. Психоаналитические теории развития [Текст] / Р. Тайсон, Ф. Тайсон. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 407 с.

9. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] / Э. Эриксон. – М.: Прогресс, 2006. – 344 с.

© Афолина А.С., Нухова М.В., 2017

УДК 159.9

Р.А. Ахметьянова, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

А.Р. Биктагирова, к.пс.н., доцент

БГПУ им. М. Акмуллы

ИССЛЕДОВАНИЕ ЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ И СКЛОННОСТИ К РИСКУ У МОЛОДЕЖИ

Мы все слышали сакральную фразу про то, что нынешняя молодежь уже не та, а её ценности и идеалы далеки от «золотых» стандартов прошлого времени. Современной молодежи важно привлечь внимание, выделиться из толпы, быть модным. Для этого они ищут разные способы, как один из вариантов можно выделить склонность к риску и зависимое поведение. В большинстве случаев это плохо влияет на самого человека и на общество.

Риск – это «прогностическая, предвещающая действие оценка, формирующаяся на стадии организации или планирования действия» [6, с. 23]. В современной психологической науке не существует однозначного подхода к пониманию риска. Это обусловлено и тем, что, с одной стороны, риск понимается как обращение к деятельности при отсутствии уверенности в достижении ее цели; с другой стороны, под риском подразумевается действие, направленное на привлекательную цель, достижение которой сопряжено для человека с элементами опасности, угрозой потери, неуспеха, проигрыша, травмы и т.п [2].

Принимают на себя риск и часто получают новый эмоциональный всплеск те, кто хочет изменить что-то в своей жизни, риск — словно катализатор движения вперед, переломный момент, исход которого зависит от того, решитесь вы или нет, рискнете ли изменить происходящее, если есть шанс потерять что-то из имеющегося.

На самом деле, риск в жизни человека играет большую роль. Отдельно надо сказать об экстремалах, ищущих постоянно новых впечатлений и ощущений, напрямую связанных с риском. Сплав по горной реке, спуск скрутого склона ледника или горы, полет на дельтаплане над ущельем или жерлом вулкана – это только несколько примеров рискованных ситуаций, которые люди создают себе сами. Такие «сорвиголовы» постоянно находятся в зависимости от адреналина, получаемого через рискованные ситуации.

На настоящий момент в научной литературе нет единого признанного определения психологической зависимости. В специальной литературе употребляется еще одно название рассматриваемой реальности – аддиктивное поведение [3].

Зависимость и аддикция принадлежат к числу относительно новых для отечественной науки терминов – немногим более десяти лет назад они фигурировали в составленном А.Е. Личко и Н.Я. Ивановым «Словаре современной американской психиатрической терминологии с ее отличиями от принятой в России» [5].

Понятие «аддикция» подразумевает саморазрушение путем ухода от реальности, связанное с употреблением различных химических веществ, существенно влияющих на психику и разум, а также навязчивое стремление заниматься определенными видами

деятельности. Проще говоря, аддиктивное поведение – это термин, который означает своего рода зависимость, пристрастие к определенным препаратам или занятиям с целью получения физического или психического удовлетворения.

В реальной жизни более распространены такие объекты зависимости, как: 1) психоактивные вещества (легальные и нелегальные наркотики); 2) алкоголь (в большинстве классификаций относится к первой подгруппе); 3) пища; 4) игры; 5) секс; 6) религия и религиозные культы

Повсеместно увеличивается процент людей, страдающих каким-либо видом зависимости. Ситуация усугубляется тем, что неуклонно происходит омоложение зависимого поведения, что особенно страшно, так как аддиктивное поведение искажает процесс формирования личности, приводит к ее деградации, грубому искажению, а зачастую и к смертельному исходу.

Некоторые из зависимостей одобряются обществом, другие представляют личностную проблему человека, но не являются социально опасными, третьи имеют статус социально опасных. Любая из зависимостей, что-то отнимает у человека. Различные аспекты зависимого поведения представлены в работах зарубежных Френси, Фишер, Голдберг и российских исследователей Бухановский А.О., Дмитриева Н.В., Змановская Е.В., Кулаков С.А., Короленко Ц.П., Курек Н.С., Личко А.Е., Менделевич В.Д., Пятницкая И.Н., Шабалина В. и др. И риск носит междисциплинарный характер и изучается не только психологами (Журавлев А.Л., Корнилова Т.В., Канеман Д., Козелецкий Ю., Ломов Б. Ф., Петровский В.А., Позняков В.П., Рощин С.К., Солнцева Г.Н., Тверски А., Тихомиров О.К., Тугорева Е.В., Хащенко В.А. и др.).

Постоянно меняющиеся обстоятельства, новые ощущения, незнакомые люди вокруг, неизвестность - благодатная почва для того, чтобы делать или не делать что-то, они вселяют в человека страх нового и желание получить большее. И здесь часто встает выбор: рискнуть и получить желаемое или не рисковать и остаться с тем, что имеешь. Природа риска основана на борьбе со страхами и умении делать первый шаг.

Склонность к риску есть у всех: у кого-то меньше - во внезапном желании поступить непривычным образом, у кого-то больше - попробовать подняться на гору без страховки. Вопрос только в том, как он будет использоваться на практике. Будут ли правильно делаться выводы от поступков, принесет ли это пользу человеку.

Выбор личностью конкретного объекта зависимости отчасти определяется его специфическим действием изменить жизнь, острые ощущения, усталость от привычного. Как правило, люди отличаются по индивидуальной предрасположенности к тем или иным объектам аддикции. Бездуховность, отсутствие смысла жизни, неспособность принять ответственность за свою жизнь на себя - эти и другие сущностные характеристики человека, вернее их деформации способствуют формированию зависимого поведения и его сохранению. Зависимое поведение не обязательно приводит к заболеванию или смерти (как, например, в случаях алкоголизма или наркомании), но закономерно вызывает личностные изменения и социальную дезадаптацию. Ц. П. Короленко и Т. А. Донских [4, с. 11-16]

Для выявления связи между склонностью к риску и зависимым поведением в исследовании приняли участие, студенты факультета психологии в количестве 30 человек. В ходе проведенного эмпирического исследования установлено, что среди молодежи, преобладают студенты, у которых степень склонности к зависимости высокая (66,6%). Во-вторых, было обнаружено, что у большинства студентов преобладает средний уровень склонности к риску (66,6%), высокий уровень выявлен у 30% студентов, и только 3,3% испытуемых показали низкий уровень склонности к риску. Это свидетельствует о том, что студенты склонны к незначительному проявлению рискованного поведения независимо от зависимого поведения.

В ряде исследований рассматривается зависимое поведение в системе «зависимый - созависимый», т.к. психическая зависимость и созависимость членов его семьи являются аспектами единого процесса. Так, в статье Биктагировой А.Р. приведена характеристика созависимого поведения. «Они чрезмерно-эмоционально оценивают происходящее вокруг. Эта оценка имеет крайние проявления и зачастую окрашена в негативные тона. Людям, под влиянием этого фактора, свойственно принятие событий близко к сердцу, как следствие долгое и глубокое пребывание в определенном настроении. Они ощущают кризис своей личности, часто бывает дискомфорт от непонимания собственной потребности в чем-либо. Не редко вымещается на ближайшее окружение весь накопленный негатив. Пессимистичная настроенность и склонность к депрессиям, зависть гнев, самоедство, издевательский недобрый юмор, лень, вялость, неадекватное чувство стыда - далеко не полный список того, что ежедневно внутренне наполняет таких людей. И свойственна завистливость, эмоциональная не управляемость, подростковый максимализм, при максимальных проявлениях созависимости отсутствие всякой логики в поступках. При собственной эмоциональной нестабильности такие люди очень хорошо понимают эмоции окружающих и при необходимости умеют пользоваться этим ради значимых целей. Чувство сострадания сопереживания им тоже знакомо. Если перечисленных достоинства удастся применить в профессиональной сфере, то существует большой недостаток, с которым созависимым справиться тяжело – это адекватное соблюдение психологических границ которое у них нарушено. Внутренне такие люди ощущают ненасытную жажду удовлетворить какую-либо острую потребность, беспощадно терзающих их изнутри. Какую именно они сами не знают – потребность скрыта защитными механизмами психики. Внешне это выглядит и как занудство, упрямство, назойливость, и как чрезмерная активность, лихая спонтанность в поступках, обостренное стремление самореализовать себя. Все это дает основания понимать таких людей, как преимущественно находящихся в состоянии Ребенка, и лихорадочно реализующих лишь базовые потребности. Последнее задает довольно низкий «потолок» профессионализма, который превзойти такие люди не намерены, поскольку заняты своими внутренними переживаниями» [1, с. 34].

Таким образом, студенты склонны к проявлению рискованного поведения независимо от зависимого поведения. Студентам, у которых были выявлены тенденция к зависимому поведению, свойственно средняя готовность к рискованному поведению. Они в средней мере готовы к риску, средне чувствительны к опасности, могут испытывать страх перед рискованными ситуациями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Биктагирова А.Р. Личностные детерминанты созависимого поведения современной молодежи // Вестник ВЭГУ. 2015. №5(79). С. 29-37.
2. Дудко Т.Н., Котельникова Л.А. Формирование зависимости от азартных игр у молодежи и лиц зрелого возраста [Текст] / Н.Т.Дудко, А.Л.Котельникова // Общие вопросы неврологии и психиатрии. - 2000. - № 9. – С.12-14
3. Змановская Е.В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - 2-е изд., испр. [Текст] / Змановская Е.В.- Москва.: Издательский центр «Академия», 2004. - 288 с.
4. Короленко Ц. П., Т.А. Донских. Аддиктивное поведение. Общая характеристика и закономерности развития. [Текст] / П.Ц.Короленко // Обзорение психиатрии и медицинской психологии. - Москва., 1991. - №1. - С.11 - 16.
5. Личко А.Е., Иванов Н.Я. Словарь современной американской психиатрической терминологии с ее отличиями от принятой в России. [Текст] / Е.Ф.Личко, Я.Н.Иванов

// Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В. М. Бехтерева. - 1992, № 4. - С. 63-84.

6. Солнцева, Г.Н. Психологическое содержание понятия риск [Текст] / Г.Н. Солнцева // Вестник МГУ. Серия 14. – 1999. – № 2. – С. 14–23.

© Ахметьянова Р.А., Биктагирова А.Р. 2017

УДК 159.9

К.М. Бердина, *магистрант*
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Ф.К. Нуриманова, *канд. пс. наук, доцент*
БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ МОТИВАЦИИ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Условия труда и мотивация медицинского персонала являются основными характеристиками состояния системы здравоохранения и определяют эффективность труда сотрудников и текучесть кадров. Изучение проблемы мотивации в медицинских работников очень важно, так как от представителей этой сферы зависит качество оказываемых услуг и здоровья населения. Только поняв, что движет трудовым коллективом и мотивирует сотрудников к рабочей деятельности, можно разрешить эту проблему. Овладев современными технологиями мотивационной деятельности, руководитель в состоянии значительно расширить свои возможности в привлечении работника к выполнению задач, направленных на достижение целей организации. В контексте медицинской сферы это важно не только для развития организации в целом, но и для повышения показателей здоровья населения. Именно эти причины вызвали у нас интерес в изучении приоритетных мотивационных факторов среди медицинских работников, а также возможность узнать, что влияет на удовлетворенность трудом этой социальной группы.

Формирование адекватной системы мотивации медицинских работников влияет на стабильность кадрового состава. Удовлетворенность трудом демонстрирует силу привязанности сотрудников к организации. Важно отметить, что удовлетворенность трудом персонала оказывает влияние на формирование организационной культуры, которая в свою очередь детерминирует успешность деятельности в целом организации. Так, «самая продуктивная организационная культура – рыночная, повышает вовлеченность и удовлетворенность трудом сотрудников» [1, с. 127]. Без решения этих проблем вряд ли возможно подлинное улучшение качества и культуры оказания медицинской помощи населению, а также повышение эффективности деятельности медицинского учреждения. Однако во многих медицинских учреждениях возможность материального стимулирования ограничена, повышение профессиональной мотивации носит системный характер. Разработка вопроса мотивации имеет большое значение для системы здравоохранения, так как мотивация для представителей разных профессий неодинакова.

Вопросами мотивации и стимулирования занимались зарубежные ученые, такие как С.Адамс, К.Альдерфер, В.Врум, Ф.Герцберг, Е.Лоулер, Д.Макклелланд, А.Маслоу, Л.Портер, и другие. Изучением проблемы повышения степени вовлечения персонала для улучшения результатов деятельности также занимались многие отечественные ученые, такие как Е.Н. Гогун, С.Б. Каверин, Ю.А. Коломейцев, С.А. Логвинов, Е.В. Маслов, и др.

В статье предоставлен анализ взаимосвязи удовлетворенности трудом медицинских работников и типов профессиональной мотивации (внутренняя, внешняя

положительная и отрицательная). Выборку эмпирического исследования составили медицинские работники офтальмологической клиники в количестве 60 человек. Цель работы заключалась в выявлении взаимосвязи особенностей мотивационной сферы и удовлетворенности трудом медицинских работников.

Для определения взаимосвязи между мотивацией и удовлетворенностью трудом было проведено эмпирическое исследование с использованием следующих методик: «Мотивация профессиональной деятельности» К.Замфир (в модификации А.Реана), «Определение источников мотивации» Дж. Бартуто и Р. Сколл, «Изучение мотивации профессиональной карьеры» Э.Шейна, «Определение удовлетворенности трудом» А.В. Батаршева, «Диагностика личностной и групповой удовлетворенности работой» В.А. Розанова.

С помощью коэффициента корреляции Спирмена выявляли взаимосвязи между некоторыми компонентами мотивации и удовлетворенностью трудом.

В исследуемом коллективе существует умеренная связь между показателями «внутренняя мотивация» и «интерес к работе» ($R=0,573$), что свидетельствует о заинтересованности и стремлении в получении новых знаний и навыков в рамках своей профессии. Кроме того умеренная связь также наблюдается между показателями «внутренняя мотивация» и «служение» ($R=0,523$), это доказывает желание человека быть полезным обществу, оказывать помощь людям, используя свои навыки и опыт. Для медицинских работников это крайне важно, так как стремление к получению знаний и новых умений в области медицины, науки, которая каждый день развивается, является важным фактором на пути к улучшению состояния здоровья и продолжительности жизни населения. А желание служить на благо общества и быть на страже здоровья населения является стратегическим национальным приоритетом. Слабая связь выявилась между показателями «внутренняя мотивация» и «общая удовлетворенность трудом» ($R=0,383$), «предпочтение выполняемой работы зарплате» ($R=0,364$), «интеграция стилей жизни» ($R=0,285$), «удовлетворенность взаимоотношениями с коллегами» ($R=0,278$).

В ходе исследования между показателями «внешняя положительная мотивация» и «стабильность работы», «служение», «менеджмент» выявлена слабая взаимосвязь.

Взаимосвязь между показателями «внешняя положительная мотивация» и «стабильность работы» ($R=0,303$) означает, что условия труда удовлетворяют внешние потребности человека, например такие как, размер заработной платы, близкое расположение организации к дому, эстетика места работы, график работы, статус компании и т.д.

Взаимосвязь между «внешней положительной мотивацией» и «служением» ($R=0,295$) свидетельствует о том, что человек рассчитывает не только на то, что принесет пользу нуждающемуся, но и получит одобрение и признание за проделанную работу со стороны коллег, руководства, общества.

Показатель «внешняя положительная мотивация» и «менеджмент» ($R=0,284$) свидетельствует о стремлении к лидерству, желанию управлять людьми, проектами, принимать ключевые решения.

Слабая теснота связи также выявлена между показателями «внешняя отрицательная мотивация» и «профессиональная компетентность» ($R=0,306$), что свидетельствует об обеспокоенности человека проблемой реализации в выбранной профессии и как следствие потерять интерес к работе.

Показатель «внешняя отрицательная мотивация» связана с «предпринимательством» ($R=0,306$), эта связь свидетельствует о желании создавать, изобретать что-то новое, то, что будут отождествляться с усилиями субъекта. Людей

может пугать мысль о невозможности воплотить в жизнь идею всецело принадлежащую им.

Показатель «внешняя отрицательная мотивация» связана со «стабильностью работы» ($R=0,303$), это значит, что человек опасается потерять свою работу, в результате совершения ошибки в трудовой деятельности.

Показатель «внешняя отрицательная мотивация» связана с «автономией» ($R=0,275$), эти люди опасаются, что обозначенные для них правила будут ограничивать их возможности, что неблагоприятным образом отразится на качестве труда.

Таким образом, в ходе исследования гипотеза о том, что между мотивацией и удовлетворенностью трудом существует связь, подтвердилась. Наиболее устойчивая связь прослеживается между внутренней мотивацией, интересом к работе ($R =0,573$) и служением ($R =0,523$). Это свидетельствует о существенном преобладании внутренней мотивации, значит, подавляющее большинство сотрудников готовы вносить новые идеи, оптимизировать труд и стараться самореализовываться, проявлять профессиональное любопытство. В коллективе, где основная часть работников готова и открыта к профессиональному росту, другая часть коллектива, которая возможно не обладает такими ярко выраженными качествами, также будет стараться «подтягиваться» за сильными личностями, дабы не превратиться в «слабое звено». Ведь медицинская сфера отличается весьма трудоемкой и энергозатратной работой, которая не всегда достойно материально поощряется. Отсюда очень важно наличие сильной внутренней мотивации, которая позволяет представителем данной профессии работать на энтузиазме и желании помочь.

На примере данной выборки наименьшая выраженность внешней положительной и отрицательной мотивации. То есть, для представителей данного коллектива материальное поощрение, признание и статус отходят на второй план. Кроме того, отрицательная мотивация как потеря работы, лишение премии, выговоры или осуждение коллег, также не является значительной.

Можно сделать вывод, что у данного медицинского коллектива преобладают такие личностные качества как ответственность чувство долга, верность врачебной клятве, любовь к своей работе, стране. В данной организации достаточно хорошо развита внешняя положительная мотивация, наличие которой ставит на первое место внутренние мотивационные факторы. Внешняя отрицательная мотивация не оказывает сильного влияния, поскольку медицинские работники, имея образование и опыт, не боятся остаться безработными.

ЛИТЕРАТУРА

1. Биктагирова А.Р., Шиляева И.Ф. Организационная культура как фактор мотивации сотрудников книготоргового предприятия // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2016. №12. С.122-127
2. Галимова А.Ш., Абдрахманова С.А. Проблема мотивации и оплаты труда медицинских работников [Текст] / А.Ш. Галимова, С.А. Абдрахманова // Международный научно-исследовательский журнал. 2013. № 5. С.22-23.
3. Замфир К. Удовлетворенность трудом: Мнение социолога [Текст] / К.Замфир. – Москва: Политиздат, 2011.
4. Круглова Ю.В. Проблема мотивации трудовой деятельности медицинских работников [Текст] / Ю.В. Круглова // Право и общество. – 2013. – №8. – С. 277-288
5. Руженская Е.В., Руженский В.И. Эффективность и удовлетворенность трудом врачебного персонала психиатрической службы [Текст] / Е.В. Руженская, В.И. Руженский // Актуальные проблемы психиатрии и психотерапии. 2016. №2. С.102-108.

© Бердина К.М., Нуриманова Ф.К., 2017

СЕПАРАЦИЯ ОТ РОДИТЕЛЕЙ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКИХ КОНЦЕПЦИЙ

В психоаналитическом подходе сепарация рассматривается как интрапсихический процесс, входящий в структуру процесса сепарации-индивидуации, благодаря которому индивид приобретает чувство собственного «Я» как самостоятельной и независимой от объекта целостности [5].

В свете ортодоксального психоанализа сепарация представляет собой процесс освобождения от симбиотического единства с матерью, интроецирования необходимых черт и способов поведения, полоролевая идентификация, а также дифференциация собственного Я, которая происходит на эдипальной стадии. В психологии идеи о сепарации впервые озвучил З. Фрейд. Он утверждал, что связь матери и ребёнка укрепляется в процессе кормления, когда дитё получает оральное удовольствие. Именно страх потерять это удовольствие, по мнению основателя психоанализа, переживания и напряжение, возникающие из-за неудовлетворения потребностей, заставляют ребёнка привязываться к матери и испытывать грусть при расставании. Эти чувства в последующем переносятся во взрослую жизнь, когда люди боятся потерять любимого человека [8]. Психоаналитик утверждал, что центр проблемы отделения человека от родительской семьи – «эдипов комплекс» и его разрешение, преодоление инфантильной привязанности к матери. Возникновение нарушений может привести к возникновению патологической скорби и депрессии в ситуации реальной утраты объекта привязанности. Здоровая реакция на потерю объекта – это печаль и скорбь, которые индивидуум вскоре преодолевает [3].

А. Фрейд совместно с Д. Берлингом, наблюдая за младенцами, которые воспитываются в отсутствии матери, пришли к выводам, что разлуки, которые для взрослых незначительны, для ребенка могут стать психологической травмой, вызвать хроническую уязвимость, особенно при совпадении с кризисными периодами. А. Фрейд выявила, что в подростковый период такие дети развивают достаточно примитивные связи с окружающими людьми, создают «замещающие связи» со своими сверстниками, находятся в поиске материнских отношений с кем-нибудь, без чего их переход к независимости и зрелости невозможен [7].

В теории привязанности Дж. Боулби раскрыты вопросы, связанные с проблемой сепарации. Он заключил, что потребность в близких эмоциональных отношениях является одним из базовых элементов выживания, она присутствует у новорожденного и сохраняется до окончания жизни. Привязанность к матери понимается и как эмоциональная связь, и как определенное активное поведение ребенка. Согласно теории, процесс становления поведения привязанности проходит 4 стадии, в результате прохождения которых в психике ребенка складывается «внутренняя рабочая модель», представляющая собой связь субъекта и Другого [3]. Ребенок воспринимает себя через отношение к нему значимого взрослого, а взрослого – через то, как он к нему относится. Если к ребенку относятся с эмоциональной чуткостью, любовью, уважением его потребностей, то взрослый воспринимается как источник защиты, надежности, теплоты, у ребенка формируется положительное самоотношение, надежный тип привязанности. При отвержении взрослым младенца возникает отрицательное самоотношение, вырабатывается тревожно-избегающий тип привязанности, а при

непоследовательности реакций – амбивалентная (тревожно-устойчивая), что приводит к неадаптивному поседению, запуску компенсаторных механизмов адаптации [2].

Клинически описаны три сепарационные фазы, проявления которых типичны для детей в возрасте от 7 месяцев до 4 лет (при помещении их в круглосуточные ясли, больницу и т. д.). Первая – фаза «протеста»: ребенок плачем зовет свою мать, не отпускает ее, когда она приходит его навестить, рыдает при ее уходе, иногда обнаруживает признаки паники. Несколько дней спустя на смену этой фазе приходит фаза «отчаяния» или депрессии, когда ребенок становится подавленным, погруженным в себя, у него отмечается нарушение сна и аппетита, нередко сосание пальца и другие стереотипные действия. После этого может наступить последняя фаза – «отчуждения», когда теряет интерес к объекту прежней привязанности и для него перестает быть важным, навещает он его или нет, т.е. происходит утрата потребности в объекте привязанности. Симптоматика сепарационных фаз не всегда наблюдается последовательно, она может как бы «переплетаться» [2].

Основатель теории объектных отношений М. Кляйн утверждает, что внутренний мир ребенка строится в соотношении с реальным миром на основе впечатлений, которые он получает из окружения, при этом внешняя и внутренняя реальность находятся в постоянном взаимодействии. Первые значительные утраты в жизни человека, пишет М. Кляйн, это рождение и отлучение от груди, которое становится прототипом всех последующих утрат, оно способствует дифференциации материнской и отцовской фигур, которые до этого были одним целым, у ребенка появляются чувства ревности, зависти, автономии [4].

Термин «сепарация» первой предложила детский психоаналитик М. Малер в теории процессов сепарации и индивидуации в раннем детском возрасте. По её мнению, данный термин относится исключительно к интрапсихическим процессам, а не к реальной сепарации, которую рассматривали Р. Спитц и Дж. Боулби. Вместе с коллегами М. Малер изучала матерей и младенцев в естественных условиях, наблюдая за возникновением объектных отношений с рождения до трёхлетнего возраста [10]. Полученные данные, привели М. Малер к изучению этапов развития детей с точки зрения процесса, который назван «сепарацией-индивидуализацией», где она выделила две разных и при этом плотно переплетенных между собой линии. Первая линия – это сепарация (разделение) – процесс, в течение которого у младенцев формируется внутриспсихическая репрезентация себя, отделенная и отличная от репрезентации матери. Здесь подразумевается формирование у ребенка интрапсихического чувства того, что он может функционировать независимо от матери, а не отдаление от неё на физическом уровне или распад отношений. Индивидуация означает попытки младенца воспринять свои собственные индивидуальные характеристики, построить свою уникальную идентичность [10].

М. Малер выделила следующие фазы в процессе развития детей в первые три года жизни: 1) фаза нормального аутизма (0-1 месяц); 2) нормального симбиоза (2-5 месяцев); 3) сепарации-индивидуации (5-36 месяцев). Она также разделила третью фазу на четыре подфазы: 1) дифференциации (5-9 месяцев); 2) практики (10-15 месяцев); 3) воссоединения (16-24 месяца); 4) консолидации (24-36 месяцев) [6]. Пройдя перечисленные подфазы, дети переживают «психологическое рождение» – очень важный этап развития, который каждому человеку необходимо пройти и завершить на пути становления личности. «Психологическое рождение» предоставляет человеку возможность переживать чувство собственной уникальности и неповторимости, строить близкие отношения, свободно существовать в социуме, быть независимым и самостоятельным. М. Малер полагала, что человек способен приобрести ниже перечисленные качества уже в три года [6].

П. Блос, известный своими психоаналитическими исследованиями, а также клинической практикой в работе с подростками, предложил достаточно широкое понимание процесса сепарации. Он называл подростковый период этапом «вторичной индивидуации», задача которого заключается в «отказе», «отделении» от матери и отца как от главных «объектов любви» и в поисках новых «объектов любви». П. Блос описал пять стадий психологической сепарации от родительской семьи: 1) предподростковый возраст; 2) ранний этап подросткового возраста; 3) собственно подростковый возраст; 4) поздний этап подросткового возраста; 5) юношеский возраст и период вхождения во взрослость. На протяжении этих стадий в результате реорганизации Эго-структуры юношей и девушек происходит «деидеализация родительских объектов», сформированных в более раннем возрасте [1].

Швейцарский психоаналитик Ж.-М. Кинодо рассматривает понятие «сепарация» в контексте сепарационной тревоги. Он говорит, что данное понятие в психоанализе используется в двух значениях, в зависимости от уровня переживания человека: разлука может переживаться в контексте отношений, где один покидает другого, с соответствующими ситуациями реакциями, или может представлять потерю части Эго в результате переживаний потери объекта [3].

В контексте изучения понятия «сепарация» важно обратиться к рассмотрению понятия «дифференциация» (или «дифференцированность»). Как полагает М. Боуэн, степень непроработанности эмоциональной привязанности эквивалентна степени недифференцированности. Чем ниже уровень дифференцированности, тем больше количество непроработанных эмоциональных привязанностей к родителям, тем интенсивнее механизмы, усиливающие недифференцированность.

Р. Фэйрберн был первым среди психоаналитиков, кто предложил обратить внимание на формы зависимости субъекта от объекта. Он говорил, что инфантильная зависимость базируется на неспособности установить различия между объектом и субъектом. Зрелая же зависимость предполагает признание, что другой – отдельное существо определенного пола, котектированное в контексте характерных триангулярных объектных отношений в эдипальной ситуации. Р. Фэйрберн полагал, что понятие «дифференциация» или «дифференцированность» применимо при указании на ранний процесс установлений различий между Эго и его объектом. По мере развития детей в соответствии со степенью проработки сепарационной тревоги и дифференциации будет формироваться уровень его зависимости от объекта [3].

ЛИТЕРАТУРА

1. Блос, П. Психоанализ подросткового возраста [Текст] / П. Блос. – М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2010. – 272 с.
2. Боулби, Дж. Создание и разрушение эмоциональных связей [Текст]/ Дж. Боулби. – М.: Академический проект, 2006. – 240 с.
3. Кинодо, Ж.-М. Приручение одиночества [Текст] / Ж.-М. Кинодо. – М.: Когито - Центр, 2008. – 254 с.
4. Кляйн М., Айзекс С., Райвери Д., Хайманн П. Развитие в психоанализе [Текст] / М. Кляйн, С. Айзекс, Д. Райвери, П. Хайманн.– М.: Академический проект, 2001. – 512с.
5. Малер М., Мак-Девитт Дж. Б. Процесс сепарации-индивидуации и формирование идентичности // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2005. – № 2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psyjournal.ru/j3p/20050209/>
6. Малер, М., Пайн, Ф., Бергманн, А. Психологическое рождение человеческого младенца: Симбиоз и индивидуация. Пер. с англ. [Текст]/ М. Малер, Ф. Пайн, А. Бергманн. – М.: Когито-Центр, 2011. – 413 с.

7. Фрейд, А. Разлука с матерью [Текст]/ Лишенные родительского попечительства // Под ред. В. С. Мухиной. – М.: Просвещение, 1991. – С. 142-144.
8. Фрейд, З. Малое собрание сочинений [Текст]/ З. Фрейд. – СПб.: Азбука-классика, 2010. – 989 с.
9. Fairbairn, W.R.D. On the nature and aims of psycho-analytical treatment [Текст]// International Journal of Psychoanalysis. 1958. №39. – P. 374-385.
10. Mahler, M.S., Gosliner, B.J. On symbiotic child psychosis: Genetic, Dynamic, and restitutive aspects [Текст]// The Psychoanalytic Study of the Child, 1955. №19. – P. 195-212

© Биглова Г.Р., Нухова М.В., 2017

УДК 291:32.019.5(470.57)

А.Р. Биктагирова, к.п.с.н., доцент
БГПУ им.М.Акмуллы

И. М. Гайнуллин, председатель Мусульманской религиозной организации №1918
п. Красный Яр Центрального духовного управления мусульман РБ

ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ МУСУЛЬМАНСКОЙ РЕЛИГИОЗНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье раскрываются особенности инновационной деятельности мусульманских религиозных организаций в историческом и современном срезе. Структурирована инновационная деятельность мухтасибата, которая базируется на классической модели инноваций в менеджменте.

В современном мире происходят изменения, которые являются не только проявлениями эволюционных процессов и научно-технического прогресса, но и во многих случаях кардинально меняют жизнь человека. Новшества коснулись буквально все сферы жизнедеятельности человека, не осталась в стороне и религия. И сама история ислама нам говорит о том, что эта религия во все века поощряла развитие, прогресс во многих сферах жизни. Мусульманские ученые внесли огромный вклад и совершили множество открытий в медицине, физике, химии, математике, астрономии и других науках. И религиозная организация, и в частности мусульманская организация, в своей деятельности, безусловно, должна внедрять и широко использовать инновации. Основной целью религиозной организации является распространение и развитие религии, и для выполнения этой важной задачи в бурном, постоянно меняющемся современном мире применять инновации жизненно необходимо. В современных условиях, только применяя инновации, можно достичь должного эффекта в работе мусульманской религиозной организации. Успешная работа такой организации зависит от того какие люди в ней работают, их деловые и нравственные качества, трудолюбие, профессиональное мастерство и конечно же в данном контексте: желание, способность и смелость во внедрении нового в религиозную сферу при этом, безусловно, не искажая основы исламского вероучения и не нарушая постулатов ислама.

В исследовании под инновацией понимается творческий процесс реализации идеи, получившей практическое воплощение и внедрение в виде нового товара, услуги, технологии, формы организации, метода управления.

Одним из важнейших моментов в раскрытии факторов эффективной инновационной деятельности выступает инновативность субъектов религиозной организации. Инновативность, в научной литературе понимается, как способность на когнитивном и поведенческом уровне обеспечить появление, восприятию, а также возможную доработку и реализацию новых и оригинальных идей [4]. В религиозной

организации успешность нововведений во многом детерминировано кадровым потенциалом. Так, Саяхов Р.Л. рассматривает кадровый потенциал мухтасибатов РБ как движущую силу не только в грамотном просвещении отдельных прихожан, но также и развитие мусульманства в республике в целом [2, с.98].

Существуют две гипотезы, объясняющие происхождение инноваций: «технологический толчок» и «вызов спроса». Гипотеза «технологического толчка» была представлена Г. Меншем. Согласно этой гипотезе источником возникновения инноваций выступают внутренние закономерности производства. По гипотезе «вызова спроса», сторонником которой является К. Фримен, определяющим фактором в создании инноваций является спрос. В реальной жизни, трудно выделить одну-единственную первопричину появления инноваций. По мнению С.Ю. Глазьева, «...многочисленные эмпирические исследования убедительно демонстрируют зависимость распространения того или иного новшества от состояния общественных потребностей: многие изобретения лежат десятилетиями, а иногда и столетиями в ожидании появления практической потребности в их использовании. В свою очередь, потребности в том или ином продукте, хотя и определяются в значительной степени возможностями его производства, но формируются под влиянием меняющихся стереотипов потребительского поведения» [4].

Инновации, по-другому - новшества всегда являлись и являются объектом пристального внимания исламских богословов. Однако зачастую рассматриваются они в очень узком аспекте обрядовых и культовых новшеств. В исламе даже есть специальное понятие для обозначения новшеств – бид'а. Причем все новшества делятся: допустимые и недопустимые [3, с. 148].

Причина такого пристального внимания к новшествам в том, что ислам сам по себе на момент своего появления был одним из величайших инноваций – социальной инновацией в современном понимании. Он впервые сумел соединить воедино мирское и духовное, достичь некоего баланса между ними. В этом и был секрет его успеха в свое время. Однако в дальнейшем ислам, как и другое религиозное учение, развивался под влиянием развития общественных отношений, и каждое из поколений начало приносить в ислам что-то свое. Однако устами пророка Мухаммада (мир ему и милость Всевышнего) было заявлено, что Аллахом будет обеспечиваться неизменность текста Священного Корана, то есть основ исламского вероучения. «Воистину, Мы низвели (через Нашего заключительного посланника) Откровение (Коран), и Мы, несомненно, будем охранять его (от каких-либо внешних вмешательств, искажений, причём до Конца Света) (Священный Коран, сура 15 «Аль-Хиджр», аят 9). В то же время сам Пророк (мир ему и милость Всевышнего) не отрицал возможности развития учения, постижения новых знаний.

Возможно ли обновление в мусульманском обществе? Не является ли это противной самой сущности ислама? Для нас это вопросы риторические. Сам ислам в эпоху своего зарождения явился некой формой «модернизации» традиции единобожия (монотеизма). Ислам был ответом на поиски компромисса между радикальным монотеизмом иудаизма и универсалистским монотеизмом христианства. Эти поиски явились основным моментом в духовной жизни Ближнего Востока как в христианской, так и в иудейской среде. Ислам продолжил последовательную монотеистическую линию иудеев, но в отличие от них признал универсалистскую проповедь Иисуса Христа (мир ему). Эта религия привнесла много новшеств в монотеистическое движение, но самым показательным является то, что ислам стоял у истоков современной концепции веротерпимости, вошедшей как неотъемлемая часть в стратегии современных «демократий» западного типа. Именно исламская концепция Авраама (мир ему), как прародителя монотеизма как такового, и идея авраамических

религий, породили ту сознательную и добровольную для мусульманства терпимость, которая была беспрецедентна для средневековья, а сейчас превратилась в расхожую модель.

С другой стороны - нельзя рассматривать ислам как нечто косное, пронёсшее свой облик неизменным через полутора тысячелетнюю историю, наполненную кардинальными изменениями мира и человека. Ислам, как вероучение - неизменен, божественная истина, сформулированная в нем – по определению не может быть отменена или отредактирована человеком. Однако, Ислам, как культурное, социальное, экономическое и т.д. воплощение предвечной истины в материальном и временном мире, может и даже должен изменяться, находя адекватный ответ тем вызовам, которые приносит с собой поток времени. Эти изменения и обновления «тела» ислама как раз и призваны сохранить нетронутым его духовный стержень. Значимо, сохранить духовный «стержень» в работе с молодежью. Результаты исследования по республике Башкортостан Абдрахманова Д.М. позволяют констатировать, что все больше молодежи интересуется религией и идут в ислам. Поэтому совместно с Аппаратом Правительства РБ и муфтиятами усилена работа с молодежью, в которой акцент делается на просвещение, образование, работу с неформальными лидерами [1, с.12].

Приступим к обсуждению полученных результатов исследования с 2015 по 2017гг. Были проанализированы организационные процессы в управлении мечетью пос. Красный Яр и выделены те оргпроцессы, которые были определены как инновационные, т.к. ранее в менеджменте мечети не применялись, а начали реализовываться с 2015г. Основываясь на классической классификации инновационных процессов в управлении организацией, представим инновационные процессы в управлении мусульманской религиозной организации пос.Красный Яр.

Базисные инновации:

- произведен капитальный ремонт мечети (октябрь 2016 - май 2017г.);
- реконструирована система отопления (сентябрь 2016г.);
- организованы обучающие курсы по дисциплинам: фикх, ахляк, сира для женщин, мужчин и детей (2015г.);
- создание благотворительного фонда для нуждающихся, который формируется из пожертвований прихожан, контролируется и распределяется комиссией из числа членов приходского собрания нашей организации;
- использование услуг электронного документооборота по электронным сетям (с февраля 2016г).

Улучшающие инновации:

- организованы курсы по экспресс обучению прихожан арабской графике и чтению Корана;
- организованы новые места для жертвоприношения во время Курбан – байрама;
- организованы мотивирующие олимпиады по дисциплине «Жизнеописание пророков»;
- совместно со школой организован выезд школьников в г.Уфа для посещения ипподрома «Акбузат, а также учащиеся посетили мечеть;
- организован досуг для детей в выходные дни (катание с горки на тюбингах (санках), катание на коньках, игры в футбол и т.д.);
- облагорожена прилегающая территория.

Технологические инновации:

- внедрены и апробированы программы для обмена информацией WhatsApp среди прихожан.

Социальные инновации:

организована детская группа для дошкольников и школьников, в которой проходят уроки ислама, развивающие игры, также душевное близкое общение женщин и детей, организуются совместные трапезы;

инициированы экологические субботники по уборке территории мечети и прилегающей зоны;

проведены детские праздники во время Ураза и Курбан-байрамов с развлекательными мероприятиями, раздачей подарков и благотворительных трапез для всех прихожан;

организованы благотворительные акции малоимущим, многодетным семьям и т.д.;

принимаем участие в систематическом обучении священнослужителей на курсах повышения квалификации в Институте дополнительного образования БГПУ им. Акмуллы.

Таким образом, в системе управления организацией важную роль играют инновационные процессы, которые позволяют расти и развиваться предприятию, также быстро реагировать на динамические изменения и преобразования, происходящие в обществе. Мусульманские организации не исключения. В менеджменте мечети пос. Красный Яр реализуются множество видов инновационных процессов, внедрение которых дает как краткосрочные, так и среднесрочные результаты. Во-первых, увеличилось количество прихожан. Во-вторых, изменился возрастной состав прихожан. Так, например, до 2013-2015гг. более 60% прихожан составляли пожилые люди. На данный момент, около 80% прихожан от 15 до 40лет. В-третьих, изменение состава по региональному признаку, а именно увеличилось количество прихожан – жителей РБ. В-четвертых, повысился уровень знаний жителей поселка в религиозных вопросах. Стоит отметить глубину религиозных знаний и осознанность поступков и действий, как в вопросах поклонений, так и в повседневной жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдрахманов Д.М. Социальные трансформации и детерминанты развития исламского образования // Образование и духовная безопасность, 2017. №1. С.6-14.

2. Биктагирова А.Р., Саяхов Р.Л. Развитие кадрового потенциала религиозных организаций на примере Духовного управления мусульман республики Башкортостан // Вестник БИСТ, 2014. №4 (25). С. 96-101

3. Биктагирова А.Р., Аюпов Р.Н. Принятие и реализация управленческих решений руководителями религиозных организаций // Вестник БИСТ. 2016.№4 (33). С. 147-152.

4. Безрудный Ф., Смирнова Г., Нечаева О. Сущность понятия инновации и его классификация// Инновации, 1998, № 2-3 (<http://www.mag.innov.ru>).

© Биктагирова А.Р., Гайнуллин И.М. 2017

УДК 159.952.12

**М.С. Бунакова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа**

МОТИВАЦИЯ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАНИИ

В данной статье анализируется структура инновационного процесса в образовании, в которой акцент делается на человеческом факторе, как важной составляющей любого внедрения инноваций. В статье определены понятия инновации, мотивации, а также основные средства и методы мотивирования. По мнению авторов, успех

инновационной деятельности будет обеспечен, если будет соблюдаться баланс между материальными и нематериальными методами мотивирования личности.

Согласно «Теории поколений», наука и техника уже на протяжении длительного времени опережает образование. Результатами данных научных достижений являются инновации, которые, так или иначе, участвуют во многих сферах деятельности, к которым относится и образование.

Инновационный процесс представляет собой систему взаимосвязанных этапов и компонентов, среди которых исследователи чаще всего выделяют цель, структуру, задачи, технологию и человеческие ресурсы. Сложнее всего, на наш взгляд, дело обстоит с последним компонентом, - «человеческие ресурсы». Понятно, что отношение к инновациям во многом зависит от особенностей личности, так как каждый человек реагирует на них по-своему: принимает их, меняет свою жизнь и себя, либо игнорирует те новшества, с которыми ему приходится сталкиваться. Во многом, это определяется мотивационной направленностью личности. Поэтому, полагаем, что роль мотивации в инновационном процессе является наиболее значимой, особенно в сфере образования.

Изучив тему инноваций, нам удалось выявить основную цель инновационного процесса, которая направлена на достижение новых результатов, которые, предположительно должны быть более эффективные, при этом вытесняющие элементы традиционной деятельности. При внедрении инноваций на предприятиях и в организациях, как правило, возникают противоречия, так как было указано ранее, не каждый человек готов принимать изменения. Однако это не значит, что процесс преодоления возникающих противоречий не связан с диалогом. Подлинный диалог происходит здесь и сейчас, его суть, - в поиске оптимальных решений, что не может происходить без иногда возникающих противоречий. Ценность диалога не вызывает сомнений, так как такой диалог является оптимальным средством в процессе поиска решения проблем.

В работах И. Шумпетера понятие «инновация» рассмотрены как качества научно - организационного процесса, производственные факторы, мотивированные предпринимательским духом [3]. В другой работе «Понятие «готовность к инновационной деятельности» трактуется как образование зрелой личности, включающее соответствующие знания, умения и отношения (направленность). При этом в структуре личности знания и умения составляют самостоятельную подструктуру, отношения определяются содержанием социального уровня направленности личности» [1, с. 238].

Инновационный процесс затрагивает, как правило, цели, структуру, задачи, технологию и человеческие ресурсы. Данные факторы связаны друг с другом и влекут за собой изменения и в профессионально-квалификационной структуре, и в уровне решаемых задач, и в системе контроля, и даже в самом характере работы. Стоит отметить важный момент – на уровень инновативности в коллективе влияет организационная культура, а именно стимулирует инновационные процессы - адхократический тип культуры. Так, в исследовании Биктагирова А.Р. выделяет, что «основными ценностями данного типа являются стремление к постоянному обновлению и осуществлению инноваций для завоевания передовых позиций, готовность пойти на риск» [2, с. 124]

Обратимся к другому важному для данной статьи понятию – мотивации. Существует большое количество терминов, определяющих термин «мотивация». Для нас наиболее приемлемой является трактовка в психологическом словаре А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского: «Мотивация, - это побуждения, вызывающие активность организма и определяющие ее направленность»[4, с 219].

Согласно теории Маслоу, в каждый конкретный момент времени человек будет удовлетворять ту потребность, которая для него будет наиболее важной и сильной. Значит, исходя из данной теории, траекторию инновационного процесса необходимо выстраивать таким образом, чтобы использование человеческих ресурсов было направлено на удовлетворение потребностей самих участников образовательного процесса.

Внедрению инноваций в образовательном процессе, в первую очередь должен быть заинтересован педагог, так как именно он выстраивает траекторию обучения и организацию совместной деятельности учителя и учащегося. Следовательно, способы и средства мотивирования должны быть направлены в первую очередь на педагога.

Мы знаем о том, что существуют в любом процессе деятельности, в том числе, и инновационном, материальные и нематериальные методы мотивирования.

Материальные методы мотивирования направлены на развитие и поддержание творческой деятельности человека, для этого необходимо его постоянно стимулировать и поощрять. Когда появляется успешная идея, при ее реализации, автор должен быть вознагражден материальным стимулированием, причем оно может быть организовано самыми разнообразными способами, от получения процентов за проект или идею, до грантов и премий. На наш взгляд, в составляющей человеческих ресурсов в инновационном процессе ее материальные методы мотивирования играют ведущую роль, так как способствуют укреплению чувства самоуважения, способствуют самореализации личности. В этом ключе востребованными, как правило, являются обучающие программы, курсы повышения квалификации или переподготовки, тренинги и так далее.

Таким образом, перед выбором инструментов мотивирования к инновационной деятельности в образовании, необходимо оценить уровень восприимчивости участников данного процесса к самим инновациям. На основании полученных результатов выстраивать траекторию стимулирования к инновационной деятельности в образовательном процессе, используя те механизмы мотивирования, которые бы удовлетворяли потребности участников инновационного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. Биктагирова А.Р., Бунакова М.С. Инновационные особенности личности как готовность к нововведениям (на примере студентов гуманитарного вуза) // Гуманистическое наследие просветителей народов евразии в культуре и образовании: Материалы XI Международной научно-практической конференции. 2017. С. 238-239.
2. Биктагирова А.Р., Шиляева И.Ф. Организационная культура как фактор мотивации сотрудников книготоргового предприятия // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2016. №12. С.122-127
3. Галажинский Э.В., Ключко В.Е. Психология инновационного поведения. [Текст] /Галажинский Э.В., Ключко В.Е. - Томск : Изд-во Том.ун-та, 2009. 240 с.
4. Психологический словарь /Под общ.ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Политиздат, 1990. - 494 с.

© Бунакова М.С., 2017.

СПЕЦИФИКА РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ИНТЕРНЕТЕ

В настоящее время в обществе существует большое количество средств, форм и способов общения, и большая часть из них так или иначе связана с передовыми техническими возможностями, которые в частности представлены использованием глобальной компьютерной сети – Интернет.

Проблема общения младших школьников достаточно актуальна, так как общение выступает важной стороной жизнедеятельности школьника. В школе меняется их отношение к окружающему миру, взрослым, ровестникам. На сегодняшний день замечается отрицательная тенденция с возникновением и расширением коммуникативного пространства через компьютерную сеть, усугубляется отношение детей к непосредственному общению.

Данная проблема злободневна еще и тем, что именно в младшем школьном возрасте происходит формирование личности. Насколько легко школьник будет уметь контактировать с окружающими его людьми, зависят его дальнейшие успехи в учебной, трудовой деятельности. В этом возрасте усваиваются правила и нормы общения, которыми он будет руководствоваться в дальнейшем.

Интернет – это мощное средство межкультурной коммуникации, которое способствует сближению людей и росту их как национального, и таким образом межнационального самосознания.

В большом психологическом словаре термин «общение» определяется как взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного характера [1].

Общение – это процесс развития контактов между людьми. Общение включает в себя обмен информацией, обмен в процессе речи не только словами, но и действиями, поступками, пониманием общающимися друг друга.

В наше время существует множество способов общения в Интернете, ключевыми из которых являются электронная почта, форумы, разнообразные конференции, чаты, сетевые игры и многое другое.

Современные школьники существенно отличаются от ребят прошлых лет, когда мир существовал без компьютера и социальных сетей, которые стали смыслом жизни для детей сегодня.

Примерно с 8-10 лет подростки начинают погружаться в интенсивное общение со сверстниками, отводя родителей на второй план. Социальные сети дают возможность завести себе приятелей, увлечения, узнать множество новейшей информации и избавиться от чувства одиночества, которое часто испытывают многие школьники. Там ребенок может найти единомышленников, поделиться душевными переживаниями, спросить совета у старших товарищей.

Общаясь в социальных сетях, ребенок примыкает к различным группам, знакомится. Все это может печально обернуться для неустоявшейся психики и даже жизни ребенка, который легко вступает во взаимоотношения и поддается влиянию.

Еще одна отрицательная сторона общения младших школьников в социальных сетях — ограничение коммуникативных возможностей в реальном обществе. Часто школьники, привыкшие общаться виртуально, испытывают проблемы в завязывании реальных знакомств. Ведь в интернете ребенок может подобрать для себя любую роль,

сделать себя привлекательнее, красивее, идеализировать себя, но в жизни все не так, и некоторые оказываются не готовы принять тебя настоящего, не «виртуального».

Как же младшие школьники общаются в сети?

Анализ показал, что у младших школьников в интернет-общении присутствует как вежливость, так и агрессия по отношению к другим пользователям сети.

Вежливость на сегодняшний день расценивается как основной регулятор процесса коммуникации в различных сферах жизни общества [2, 3]. Степень вежливости в интернете по-разному проявляется у ребят. Так, девочки чаще всего употребляют смайлики, представляющие собой изображение человеческих эмоций на письме с помощью знаков пунктуации, таким образом, их графические аналоги в виде цветных рожиц. Список графических смайликов дается модераторами социальных сетей.

Использования смайликов в переписке у младшего школьника, означает что ребята ориентированы на:

1. выражение самостоятельности или беззаботности;
2. самозащиты;
3. самоподбадривания;
4. нежелание отвечать за свои слова, показав «смайликами» несерьезность или шуточность оскорбления.

В частной переписке детей наиболее ярко выражены формы вежливости, связанные с этикетными речевыми жанрами (по классификации Т.В. Шмелевой [7]), как приветствие, обращение, просьба, извинение, комплимент и прочие.

Анализируя языковой материал, выяснено, что в сети школьники приветствуют друг друга в самом начале общения с целью наладить контакт. Как только контакт установлен, формулировки приветствия используются все реже, а обращение начинается сразу с вопроса, просьбы. Чаще всего формой приветствия является «*привет!*», используются и разговорные («*приветик*», «*хай*», «*здарова*») а также различные вариации, в которых наблюдается игра с формой слова. Формулы обращения, обычно, либо сразу следуют сразу за приветствием, либо начинают переписку.

Девочки зачастую применяют в ходе переписки комплименты, («*ты у меня красавица!*», «*суперская аватарка!!!!*»)) и др.). В ходе общения у мальчиков отмечаются другие формы комплимента и похвалы. Например: «*ты заслужил лайк*».

В процессе обсуждения изображения на фотографиях, которые выставляются на личных страницах, признательность ярко проявляется в виде комплиментов, похвалы (как правило, со стороны девочек, мальчики чаще нажимают на кнопку «лайк»).

Самым часто использованным благодарственным словом в интернет-общении школьников является «*спасибо*» (мальчики иногда прибегают к формулировкам коверкая при этом слова «спасиб») и сокращенный вариант «*спс*», который чаще употребляется в процессе обыденной переписки.

Так же, если школьника поздравляет взрослый человек, в особенности педагог, благодарность ребенка охарактеризовано окрашенностью: «*спасибо большое!*».

Показательно то, что в общении между сверстниками практически отсутствуют формулировки прощания, и это не воспринимается как невежливость. То есть в сети происходит временное прерывание общения, которое возобновляется через какое-то время словами приветствия.

Другая ситуация наблюдается в общении младших школьников со взрослыми. Малышей приучают с детства к приветствиям и прощаниям, что влияет на ребят только-только начинающих осваивать социальные сети.

Так же в интернет-общении младшими школьниками используется и речевая агрессия.

В речевой агрессии девочек, в отличие от мальчиков, находит свое выражение множество восклицательных и вопросительных знаков, а так же смайликов, что связано с высокой эмоциональностью. Примечательно, что девочки иногда используют обидные формулировки слов по отношению к своим подругам и друзьям, с целью подчеркнуть близость, неофициальность общения. У мальчиков же очень популярны насмешки, упреки, претензии, и некоторые другие формулировки грубости.

Проанализированные диалоги ребят в социальных сетях показали, что в речи школьников сосуществуют две обратные направленности, характеризующие вежливость и грубость. Грубость связана с использованием речевых жанров, порождающих враждебность, таких как оскорбление, насмешка и прочее. Вежливость же соотносится с употреблением этикетных жанров, вызванных поддерживать положительный настрой ребят.

На проявление грубости в общении младших школьников должны реагировать взрослые (родители и учителя). Не менее важным, является обращение внимания на формы вежливого общения школьников в интернете. Учащиеся умеют этично общаться, и это умение надо стимулировать, развивать и поощрять.

Переписка школьников в социальных сетях позволяет обнаружить не только специфику сетевого общения по сравнению с его традиционными формами, но и гендерные и возрастные различия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинская Е., Жичкина А. Современные исследования виртуальной коммуникации: проблемы, гипотезы, результаты. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2014. – 165 с.
2. Ларина Т.В. Категория вежливости и стиль коммуникации. Сопоставление английских и русских лингвокультурных традиций. – М.: Рукописные памятники Древней Руси, 2009. – 512 с.
3. Хесед Л.А. Типы вежливого и невежливого поведения и их знаковые характеристики: диссертация. канд. филол. наук. – М., 2013. – 231 с.

© Ветлугина Д.А., Яковлева Е.А., 2017

УДК 159

Ю.В. Вишонкина, аспирант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
А.Р. Биктагирова, к.п.н., доцент
БГПУ им. М. Акмуллы

ДИАЛОГ МУЗЫКАЛЬНОГО И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВ

Что касается искусства, то в применении к нему теория диалога, сформулированная в основных положениях научных трудов М.Бубера и М.Бахтина, позволяет осмыслить множество культурных явлений, среди которых музыка и изобразительное искусство являются основными [1]. Проникая в различные сферы духовной жизни – искусство, науку, межкультурные пространства, диалог актуализируется посредством всевозможных знаковых систем, прежде всего с помощью естественного языка. Такие виды искусства, как музыка, театр, кинематограф, живопись, с неизбежностью включают в диалогический процесс исполнителя, слушателя, зрителя.

Три области человеческой культуры - наука, искусство и жизнь - обретают единство только в личности, которая приобщает их к своему единству [2, с. 5]. Напротив, «когда диалог кончается, всё кончается», ибо «всё – средство, диалог – цель». Отдавая себе отчет в том, что исторический путь развития искусства

характеризуется движением от раннего синкретизма к возникновению таких его форм, которые опираются на четкую дифференциацию художественных средств, в частности их ориентировку на определенный вид чувственности [6, с. 32].

Диалог - и это определенная форма взаимодействия, между людьми. Она ориентирована на решение задачи или проблемы, характеризуется признанием участниками исходных взаимных расхождений в оценке проблемной ситуации и возможностей выхода из нее [3, 5]. Сам термин «диалог» происходит от греческого *dia* – «два» и *logos* – «понятие», «мысль», «разум», «язык» и означает «встречу» двух сознаний, логик, культур. Проблема диалога чрезвычайно важна для современных концепций теологии, чему начало было положено, в особенности, в работах Н.Бердяева, С.Франка, К. Барта, М.Бубера, Ф. Эбнера, Ф.Розенцвейга и др.

Диалог, понимаемый в широком смысле как «высказывание, в котором учитывается существование другой, не похожей на авторскую точки зрения» [3, с.108], всегда инициирует развитие, объединение, взаимодействие, взаимопонимание участников диалогического процесса с неизбежным слиянием говорящих при одновременном сохранении между ними дистанции. Уникальность диалога заключается в совместном познании мира с другим, где коммуникационное действие является движением смыслов в пространстве. Диалоговое общение позволяет не только раскрыть себя, сообщить что-то о себе другому, но и получить новое знание о себе посредством разговора с другим. В целом диалог – это условие «любого бытия, залог этого бытия», поскольку «...быть значит общаться диалогически» [3, с.294].

Аналогично становлению культуры диалога современное искусство формировалось в результате длительного развития. В итоге такие виды искусства, как музыка, театр, кинематограф, живопись, с неизбежностью включают в диалогический процесс исполнителя, слушателя, зрителя. Каждый из них является партнером художника, соучастником творческого процесса, вследствие чего творчество оказывается насквозь пронизанным активной диалогической структурой.

Именно поэтому современное искусствознание рассматривает историю изобразительной культуры в аспекте функционирования диалога как необходимого условия протекания процессов творчества и бытования различных видов и жанров изобразительного искусства, вследствие чего область изобразительной культуры нередко рассматривается на уровне суммы диалогов, отражающих действительность в художественных образах.

Такое плотное взаимодействие еще раз подтверждает теорию диалога М. Бахтина о постепенном стремлении к синтетическому взаимодействию разных видов искусства, что приводит к обогащению художественного опыта, к развитию принципиально новых форм художественного мышления, обуславливающих возникновение на новом витке исторического развития новых жанров искусства.

Поэтому осмысление культуры сегодня становится малопродуктивным без изучения феномена визуального восприятия и его коммуникативных возможностей, актуализированных современным искусством. Искусство стало той средой, в которой прежде других форм культуры проявилось стремление к целостному мировосприятию.

Соединение с визуальным рядом приводит подчас к совершенно парадоксальным выводам. Искусство не только не облагораживает восприятие пейзажей, но, напротив, облегчает восприятие изображений на полотне.

Художественный диалог – это проводник авторских художественно-идейных воззрений, проявляющихся в организации содержательной составляющей произведения с использованием форм и средств того или иного вида искусства.

Художественный диалог уровня «вид искусства – вид искусства» реализуется в синтезе музыки и живописи. Музыкальные принципы живописи – её ритмическая

сторона, обобщённая передача эмоций, неконкретность, предметная отвлечённость – проявляются в творчестве художника и композитора одновременно.

Диалог в музыкальном и художественном искусствах является одним из средств формирования целостной, творчески ориентированной, граждански ответственной личности. Постигание многообразной действительности и самого себя осуществляется в нём на языке ярких, красочных, живых и полнокровных художественных образов. Эта особенность художественного диалога прежде всего востребована в педагогической деятельности, поэтому мы считаем актуальными дальнейшие исследования по его классификации, выявлению различных уровней реализации.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. - М., 1979.
2. Биктагирова А.Р. Особенности социально-психологической культуры руководителей бизнес-объединений. Автореферат диссертации на соискание уч.ст. к.пс.н. / РГСУ. Москва, 2009
3. Генис А. Вавилонская башня: искусство настоящего времени: эссе. - М., 1997.
4. Дмитриева Л.Г. Проблема асимметричности и неравновесности психологических позиций в диалогическом взаимодействии // Психологическая наука и образование. 2009, №4.
5. Дьяконов Г.В. Основы диалогического подхода в психологической науке и практике. Монография. – Кировоград: РИО КГПУ им.В.Винниченко, 2007.
6. Каган М.С., Эткинд А.М. Общение как ценность и как творчество // Вопросы психологии. 1988, № 4. - С. 25–34.

© Вишонкина Ю.В., Биктагирова А.Р. 2017

УДК 316.62

А.Р. Гирфатова, канд. психол. наук, доцент
БАГСУ, г. Уфа
С.Е. Пискарева, преподаватель
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОСОБЕННОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Современные тенденции предъявляют высокие требования к подготовке специалистов в любой сфере профессиональной деятельности. Происходит это вследствие повышения конкуренции выпускников вузов на рынке труда. Тщательное уточнение карьерной ориентации и планирование этапов карьеры залог высокой конкурентоспособности будущего специалиста[1].

В целом, важно отметить, что карьера – сложнейший феномен в жизнедеятельности человека. Поскольку оптимально спланированная и выстроенная траектория профессионального и должностного развития предопределяет наиболее полное и всестороннее раскрытие не только профессионального и делового, но также и личностного потенциала человека[3]. «Понятие «профессиональное становление» и «профессиональное развитие» некоторыми исследователями используются как тождественные. Однако с чисто понятийной точки зрения некоторые различия определить можно. Е.М. Борисова рассматривает профессиональное становление как развернутый во времени процесс овладения профессией, включающий определенные этапы, стадии, каждая из которых имеет особые характеристики тех психофизиологических и социально-психологических особенностей, которые обеспечивают успешное осуществление профессиональной деятельности. В этом контексте наиболее близким к нему по смыслу выступает понятие профессионального развития, которое предусматривает закономерное изменение индивида, личности в

ходе профессиональной подготовки и деятельности и, как всякий процесс развития, характеризуется количественным, качественным и структурным преобразованиями, обеспечивающими нормальное функционирование человека как субъекта труда. Вхождение в профессиональную деятельность означает для личности новую «социальную ситуацию развития», которая оказывает важное формирующее влияние на человека, существенно изменяет и обогащает его мотивационно-потребностную сферу, интересы, способности, качества и свойства личности» [2, с. 46].

Различают несколько видов карьеры. Карьера внутриорганизационная означает, что конкретный специалист, в процессе своей профессиональной деятельности проходит все стадии развития: обучение, поступление на работу, профессиональный рост, поддержка и развитие индивидуальных профессиональных способностей, уход на пенсию. Эти стадии конкретный работник проходит последовательно в стенах одной организации. Эта карьера может быть специализированной и неспециализированной.

Карьера межорганизационная означает, что специалист, в процессе своей профессиональной деятельности все стадии работник проходит последовательно, работая на различных должностях в разных организациях и учреждениях. Специализированная карьера характеризуется тем, что конкретный сотрудник в процессе своей профессиональной деятельности проходит различные стадии карьеры. Эти стадии работник может пройти последовательно как в одной, так и в разных организациях, но в рамках профессии и области деятельности, в которой он специализируется. Неспециализированная карьера предполагает способность сотрудника работать на любом участке в организации, а не по какой-либо отдельной функции. Карьера вертикальная — вид карьеры, с которым чаще всего связывают само понятие карьеры, т. к. в этом случае продвижение наиболее зримо, идет подъем на более высокую ступень структурной иерархии (повышение в должности, сопровождающееся более высоким уровнем оплаты труда). Карьера горизонтальная — вид карьеры, который предполагает либо перемещение в другую функциональную область деятельности, либо выполнение определенной служебной роли на ступени, не имеющей жесткого формального закрепления в организационной структуре. Карьера ступенчатая — вид карьеры, который совмещает в себе элементы горизонтальной и вертикальной видов карьеры.

В процессе реализации карьеры важно обеспечить взаимодействие всех видов карьеры. Это взаимодействие предполагает выполнение следующих задач:

- 1) достижение взаимосвязи целей ведомства и отдельного служащего;
- 2) устранение «карьерных тупиков», в которых практически нет возможностей для развития;
- 3) формирование наглядных и воспринимаемых критериев служебного роста, используемых в конкретных карьерных решениях;
- 4) изучение карьерного потенциала служащих;
- 5) обеспечение обоснованной оценки карьерного потенциала служащих с целью сокращения нереалистичных ожиданий.

Существует множественность подходов к подобным классификациям, однако несомненная ценность приведенного ниже перечня состоит в том, что он опирается на фактический опыт.

Традиционная (линейная) карьера - это постепенное продвижение вверх, иногда - с пропуском одной ступени, иногда - с непродолжительным понижением в должности. Прагматичный (структурный) тип карьеры. Представители этого типа отдают предпочтение наиболее простым способам решения карьерных задач. Для них характерно изменение сферы деятельности или организации в зависимости от политических, социально-экономических, технологических и технических перемен.

Преобразующий тип карьеры. Для этого типа карьеры характерна высокая скорость должностного продвижения, которое может быть как постепенным, так и скачкообразным. В этом случае карьера строится либо в новой области или сфере деятельности, либо в ее основе лежит некая выдающаяся идея.

Эволюционный тип карьеры. Должностное продвижение осуществляется вместе с ростом организации. Служащие ориентированы на дальнейшее продвижение, совмещение общественных и личных интересов.

Авантюрная карьера определяется пропуском служащим двух-трех должностных уровней при достаточно высокой скорости продвижения или существенном изменении сферы деятельности[4].

На структуру карьерных ориентаций студентов влияют множество факторов. Например, направленность личности, представляющая систему устойчивых потребностей, интересов, идеалов человека, определяет все поведение личности, отношение к себе и окружающим. Поэтому одним из условий успешного построения карьеры является карьерная направленность личности, как вид профессионального стремления, выступающая побуждающей силой активности человека, его целенаправленного карьерного развития[5].

Студенчество отличается наиболее высоким образовательным стремлением, социальной активностью, достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости. Время учебы в вузе совпадает с первым периодом зрелости и характеризуется становлением личностных свойств. Заметно укрепляются такие качества, как целеустремленность, решительность, настойчивость, самостоятельность, инициатива, умение владеть собой, наблюдается усиление социально-нравственных мотивов поведения, повышается интерес к моральным проблемам — образу и смыслу жизни, долгу и ответственности, любви и верности.

Сам факт обучения в вузе укрепляет веру молодого человека в свои собственные силы и способности, порождает надежду на полноценную в профессионально-творческом плане и интересную жизнь и деятельность. В этом контексте карьерные устремления субъекта рассматриваются как побудители его активности в карьерной сфере, стимулирующие его деятельность в направлении карьерного продвижения, карьерного роста, достижения высокой профессиональной успешности. В связи с этим выделяют следующие компоненты карьерной направленности личности: карьерная компетентность карьерные ориентации; отношения субъекта к своей карьере, карьерная готовность[6].

Поэтому, естественно, что готовность к планированию профессиональной карьеры должна стать одним из результатов профессиональной подготовки специалиста в системе высшего профессионального образования[7]. Другими словами, в процессе профессионального образования появляется необходимость в целенаправленном формировании у студентов вуза готовности к планированию профессиональной карьеры, то есть возможность сделать их конкурентоспособными, с реализацией важнейшей функции обучения - формирование личности, соответствующей современным требованиям общества и производства.

Общество заинтересовано в формировании личности специалиста, обладающего высоким уровнем социальной компетентности, которая бы обеспечивала психологическую зрелость, профессиональную эффективность и социальную востребованность выпускника во всех сферах жизнедеятельности.

При анализе умений решать межличностные проблемы, говорят о социально-психологической компетентности, коммуникативной компетентности, компетентности в общении. На формирование социальной и коммуникативной компетентности влияют различные индивидуально-психологические и социально-психологические факторы.

Они обусловлены высшей нервной деятельностью, потребностями, интересами, мотивацией, способностями, индивидуально-психологическими характеристиками человека, а также условиями жизни в социальной среде, социальным опытом индивида [8].

В проведенном нами исследовании было выдвинуто предположение о том, что существует взаимосвязь между личностными качествами студентов и карьерными ориентациями («якорями»), выделенными Э.Шейном[9]. В исследовании приняли участие 72 студента управленческих специальностей в возрасте от 18 до 23 лет.

Проведенный нами анализ показал, что студентам управленческих специальностей характерны такие качества, как профессиональная компетентность, предприимчивость, которые тесно связаны с уровнем ответственности и мотивацией успеха. При мотивации на успех человек, начиная дело, имеет в виду достижение чего-то конструктивного, положительного. В основе активности человека лежит надежда на успех и потребность в достижении успеха. Такие люди обычно уверены в себе, в своих силах, ответственны, инициативны и активны. Их отличает настойчивость в достижении цели [10, С. 1415]

Таким образом, установлено, что студенты управленческих специальностей вполне четко представляют то, чего они хотят в карьере. Особенность карьерной ориентации студентов нашей выборки в том, что самое главное для них мотивация на управление: людьми, проектами, любыми бизнес-процессами – это в целом не имеет принципиального значения. Студенты адекватно оценивают свои личностные качества, способности и активно планируют карьеру уже в студенческие годы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балина Т.Н. Социальная зрелость студентов и образ профессионального будущего. [Текст] Т.Н. Балина / Вестник Таганрогского института управления и экономики. В.1-2015

2. Биктагирова А.Р., Валиева Е.Н. Система кадрового резерва предприятия как фактор профессионального становления и развития личности сотрудника // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. Акмуллы. 2017.№3 (43). С.44-52

3. Голенкова Л.А., Черняева В.В. Специфика карьерных установок у студентов высших учебных заведений[Текст] Л.А. Голенкова, В.В. Черняева // Фундаментальные исследования: психологические науки – 2013. - № 6. - С. 1017-1021

4. Кабашов С. Ю. Управление персоналом государственного и муниципального аппарата: Учеб. пособие [Текст] / С. Ю. Кабашов, С. Н. Лаврентьев. — 2-е изд., стереотипное. — Уфа: БАГСУ, 2008. — 224 с.

5. Жуина Д.В. Психологическая диагностика карьерной направленности личности студентов Вуза/[Текст] Д.В. Жуина /Теория и практика общественного развития – 2013. - № 11

6. Щелокова Е.Г. Особенности карьерных направленностей у студентов университета /[Текст] Е.Г. Щелокова // Вестник Университета(Государственный университет управления). – 2011 - № 2 (6).

7. Научная библиотека диссертаций и авторефератов [Электронный ресурс]: disserCat–Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-gotovnosti-k-planirovaniyu-professionalnoi-karery-u-studentov-vuza#ixzz2rJIo0QuW> Дата обращения: 23.11.2017.

8. Могилевкин Е.А. Карьерный рост: диагностика, технология, тренинг [Текст]/ Е.А. Могилевкин Спб.: Речь, 2007. – 336 с.

9. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. [Текст]/ Н.П. Фетискин, В.В. Козлов Г.М. Мануйлов- М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. 490 с.

10. Гирфатова А.Р., Пискарева С.Е. Взаимосвязь личностных качеств и особенностей карьерных ориентаций студентов управленческих специальностей. – [Текст]/ А.Р. Гирфатова, С.Е. Пискарева //Вестник Башкирского университета, 2015 – Т.20 № 4 – С. 1413-1416.

© Пискарева С.Е., Гирфатова А.Р., 2017

УДК 159.9.07

З.Ю. Ишбаева, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

И.Ф. Шилева, канд. филос. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы

ВЛИЯНИЕ СМИ НА СУИЦИДАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ МОЛОДЕЖИ

Актуальность данной проблемы заключается в том, что самоубийства в последнее время превратились в одну из острых проблем нашего общества. Суицидные факторы остаются экстремально критическими. Постоянно происходящие в обществе неблагоприятные политические и социально-экономические события увеличивают чувство страха. Причинами самоубийств могут быть различные ситуации, происходящие в жизни индивида: нищета, отношения в семье и со сверстниками, алкоголь и наркотики, отверженная любовь, пережитое в детстве насилие, социальная изоляция, расстройства психики, а так же средства массовой информации (СМИ).

Специалистами давно обсуждается вопрос влияния средств массовой информации, например, статей в газетах или показов по телевизору о конкретных случаях суицидов, на суицидальное поведение молодых людей. Считается, что публикации в СМИ о суицидах могут вызвать подражающие самоубийства в соответствующей возрастной или социальной группе, часто называемые «эффектом заражения» или «синдромом Вертера» по аналогии с романом XVIII века, написанного И.В. Гёте.

Всемирная организация здравоохранения выступает за более взвешенное освещение суицидальных происшествий в средствах массовой информации. «Самоубийство является одним из самых трагических путей ухода из жизни. У большинства людей, размышляющих о самоубийстве, отношение к нему является неоднозначным. Они не уверены в том, что действительно хотят умереть. Одним из многих факторов, которые могут подтолкнуть уязвимого человека к совершению самоубийства, нередко оказывается широкое освещение самоубийств в СМИ. Особенности освещения в СМИ случаев самоубийств могут оказать влияние на лиц с суицидальными наклонностями» [3, с.6]. Практически все исследователи считают вероятным такое влияние. В качестве примеров авторы приводят фактические данные об увеличении случаев самоубийств после демонстраций в СМИ тематических сюжетов.

Возможно, наиболее убедительным примером воздействия средств массовой информации на суицид можно считать факты, обнаруженные исследователями А. Шмидтке, Х. Хэфнер [2]. После того как по телевидению показали самоубийство 19-летнего немецкого студента на железной дороге, в течение 70 дней после этого увеличилось число суицидов, совершенных подобным образом среди подростков. Основной аудиторией телевизионной программы были старшие подростки мужского пола. По данным Д. Филипс, степень популярности истории о самоубийстве прямо пропорциональна числу последующих суицидов. Д. Филипс обнаружил, что уровень

самоубийств бывает повышенным в течение 10 дней после телевизионных сообщений о случае суицида [2].

С недавних пор ряд новых вопросов возник в связи с использованием сети Интернет. В нем существуют сайты с материалами, способствующими осуществлению планов лиц, размышляющих о самоубийстве, и сайты, ориентированные на превенцию суицидов. В связи с этим целью нашего исследования был анализ влияния СМИ на формирование суицидального поведения на основе контент-анализа сообщений новостных сайтов. В ходе эмпирического исследования был проведен контент-анализ содержания сообщений медийно-сервисного [интернет-портала «Рамблер/новости»](#). Анализировались 22 статьи за февраль – март 2017 года. Контент-анализ (англ. contents - содержание) - метод выявления и оценки специфических характеристик текстов и других носителей информации (видеозаписей, теле- и радиопередач, интервью, ответов на открытые вопросы и т.д.), в котором в соответствии с целями исследования выделяются определенные смысловые единицы содержания и формы информации (например, психологические характеристики персонажей сообщений массовой коммуникации, виды взаимодействия людей, жанры сообщений и т. д.). Затем производится систематический замер частоты и объема упоминаний этих единиц в определенной совокупности текстов или другой информации [1].

В нашем случае в качестве таких ключевых единиц анализировались: суицид, суицидальное поведение, аутодеструктивное поведение, девиантное поведение, насилие, доведение до самоубийства, меры предупреждения, профилактика актов суицида, склонение к самоубийству.

Данные, представленные на рисунке 1, показывают, что среди представленных параметров значительно преобладает термин «самоубийство». Мы можем предположить, что в статьях или сообщениях на тему суицида, чаще всего используют термин «самоубийство». Наименее используемое словосочетание - «профилактика актов суицида». Остальные параметры - суицид, доведение до самоубийства, смерть и склонению к самоубийству по данным гистограммы, находятся примерно на равном уровне.

Выявив многократно встречающийся термин, нам необходимо определить частоту его встречаемости в каждой статье интернет-портала «Рамблер/новости». Результаты представлены на рисунке 2. На основании полученных данных можно заметить, что из 22 (100%) статей лишь в одной (4%) не встретился термин «самоубийство». Во всех остальных статьях 21 (96%) данный параметр встречается не менее одного раза.

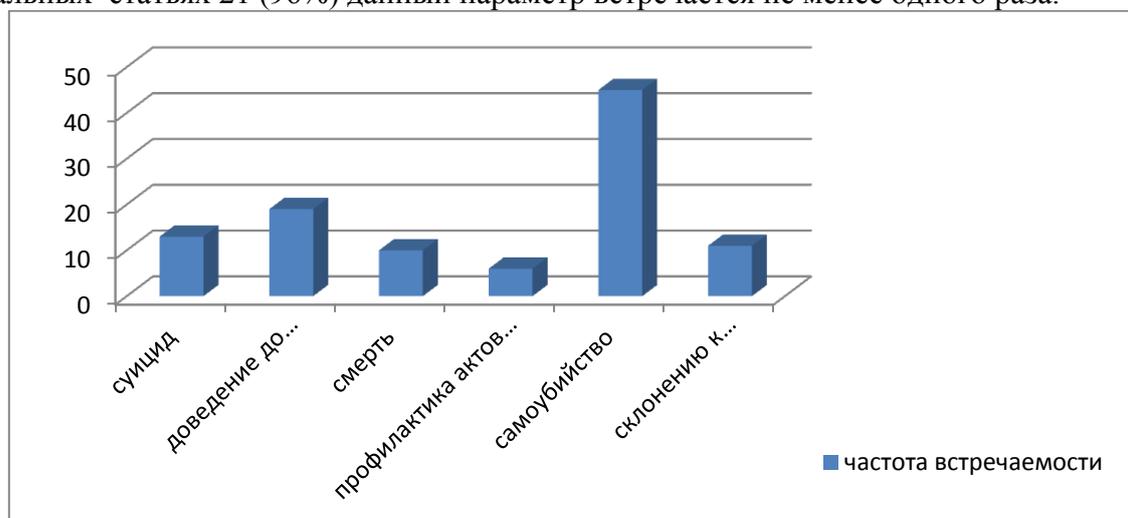


Рис. 1. Количественное соотношение фактора встречаемости.

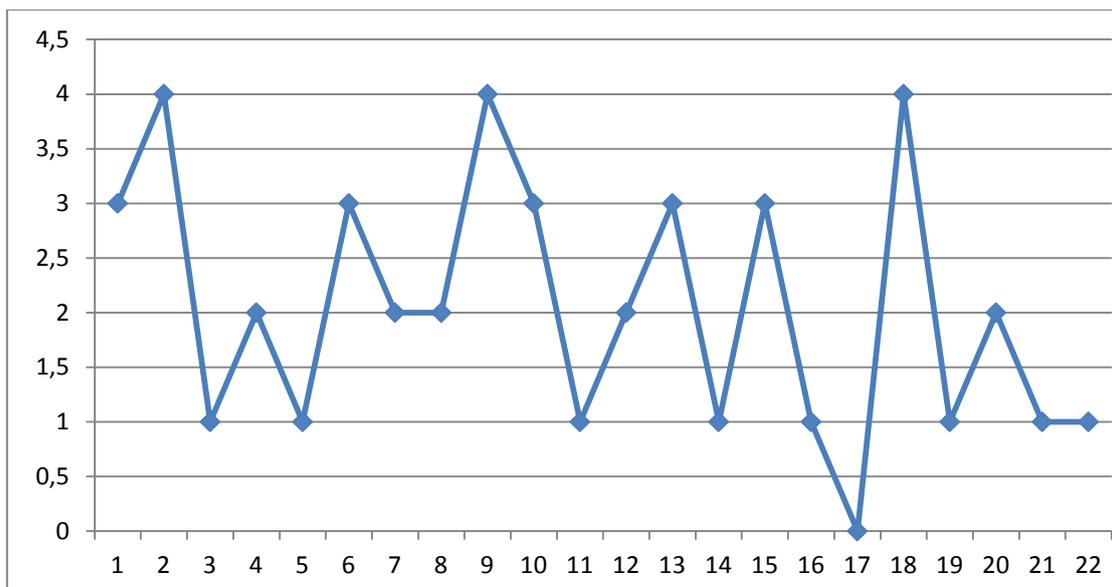


Рис. 2. Частота встречаемости термина «самоубийство»

Таким образом, мы приходим к выводу, о том, что такой параметр, как «самоубийство», превалирует в статьях СМИ про суицид. Составители статей, данные слова употребляют, как и в заголовках, так и в тексте сообщений, не подозревая о том, что таким образом происходит «пропаганда» на данную тему, которая может повлиять, как на неокрепшее подсознание подростков, так и на более взрослое поколение.

Очевидно, что репортажи в средствах массовой информации о суицидальных происшествиях должны учитывать, как минимум, следующие аспекты:

- любой показ суицидального поведения должен быть после консультации с экспертом (психологом, психиатром);
- подробную демонстрацию конкретных случаев суицида, способов самоубийства следует ограничить;
- любые упоминания о суицидальных происшествиях в СМИ должны сопровождаться информацией о горячих линиях и другой возможной помощи молодым людям со стороны соответствующих служб;
- следует ограничивать использование тематических иллюстраций методов, мотивов, причин, которые двигали суицидентами. Освещение в СМИ излишних деталей, фактов, причин самоубийства, публикация предсмертной записки может сформировать у подростков, молодежи и уязвимых слоев населения характерные образы и эффект подражания [2];
- необходимо избегать широкого гипертрофированного освещения и/или чрезмерного повторения, тиражирования новости, связанной с суицидом;
- рекомендуется избегать упоминания самоубийства или суицидальной попытки в заголовке, особенно броском, кричащем, набранном крупным шрифтом, в особенности на первой полосе газеты (журнала); главной странице Интернет-издания, в новостных агрегаторах браузеров; в начале ТВ- и радиопередач;
- недопустимо в конце интернет-публикации на тему суицида или попытки суицида размещать подборку материалов схожей тематики - это способствует негативному восприятию окружающей действительности и способно индуцировать депрессивные состояния и суицидальное поведение у людей из группы риска. Подборку материалов суицидальной тематики рекомендуется заменять ссылками на публикации жизнеутверждающей направленности [4].

Таким образом, вопрос освещения суицида и суицидального поведения в СМИ не только один из наиболее актуальных, но и один из наиболее острых вопросов обеспечения социальной безопасности современной молодежи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверьянов Л.Я. Контент-анализ. - М.: КноРус, 2007. – 12 с.
2. Вихрстюк О.В. Влияние средств массовой информации на суицидальное поведение подростков и молодежи (обзор зарубежных источников) // Современная зарубежная психология. – 2013. - №1. - С.100-108.
3. Всемирная организация здравоохранения. Превенция самоубийств. Руководство для специалистов средств массовой информации. – Одесса, 2005.
4. Рекомендации по освещению суицидов в СМИ [Электронный ресурс] // Лига безопасного интернета. – Режим доступа: <http://ligainternet.ru/news/news-detail.php?ID=12991> . – Дата обращения 22.11.2017.

© Ишбаева З.Ю., Шиляева И.Ф., 2017

УДК 159.9.072

А.А.Ишбирдин, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

А.Р. Биктагирова, к.п.с.н., доцент

БГПУ им. Акмуллы

ИССЛЕДОВАНИЕ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ СОТРУДНИКОВ ГОСТИНИЧНО- РЕСТОРАННОГО БИЗНЕСА

Профессиональное благополучие представляет собой один из факторов благополучия личности в целом. Профессиональный успех и продуктивность - это удовольствие от нашей ежедневной деятельности. «Слово «успех» трактуется как положительные результаты в деятельности; достижения в освоении, изучении чего-либо; общественное признание, одобрение чьих-либо достижений» [1, с. 46]. Люди с высоким уровнем профессионального благополучия каждое утро просыпаются, с радостью ожидая, как они займутся любимым делом. В качестве составляющих профессионального благополучия, следовательно, можно выделить – возможность задействовать свои сильные стороны; соответствие деятельности интересам человека; понимание своего предназначения; планомерное движение к поставленной цели; наличие руководителя, который их ободряет и поощряет; поддержка семьи и близких людей в профессиональной деятельности. Необходимо отметить, что «в основе профессиональной успешности лежит внутренняя мотивация, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе, которая состоит из мотивации успеха и профессиональной компетентности» [3, с. 1414].

В процессе исследования отношений человека к устроенности его быта, социально-экономической системы, социального климата выявлено, что работа и карьера играют большую роль в жизни человека, так же как личная жизнь, здоровье, полноценный досуг. Процесс удовлетворенности работой и субъективное благополучие важнейшие показатели работников в любой организации. «Исследования показали, что утверждение «люди счастливые в профессии слишком много времени отдают своему делу в ущерб семье и друзьям» ошибочно. Наоборот, у них появляется больше времени и желания наслаждаться жизнью. Они расслаблены и легко воспринимают происходящее. Материальная обеспеченность, полученная в результате успешной деятельности, делает людей свободными, дает возможность делать выбор» [2, с. 225].

Разработка эффективных методов мотивации и оценки персонала является одной из важнейших современных задач, от правильного выбора метода оценки зависит

успешность системы стимулирования, а значит – степень удовлетворённости работников и, в конечном счёте, экономические показатели предприятия. То есть основным фактором субъективного благополучия является удовлетворенность трудом. В исследованиях редко анализируются уровни субъективного благополучия у отдельных социальных и трудовых коллективов. Все это свидетельствует об актуальности исследования обозначенных проблем и необходимости эмпирической проверки дискуссионных вопросов.

В 2017 году было проведено психологическое исследование субъективного благополучия и удовлетворенности трудом 50 сотрудников отеля «Ирмель» с использованием исследовательского инструментария: выявления установок (О. Ф. Потемкина); выявление интегральной удовлетворенности трудом (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М); диагностики привлекательности труда (В.М. Снетков) [3], опросник на установление шкалы субъективного благополучия [4].

Опросник выявления установок включает в себя 8 шкал, которые разделены на 2 группы. В первую включены: ориентация на труд - это самые эффективные в производстве люди, ориентирующиеся только на свои обязанности, труд приносит им больше удовлетворенности в их деятельности на работе, остальное вторично; ориентация на свободу – это независимые в принятии решений работники, которым свойственна ориентация на труд; ориентация на власть – считается, что эта ориентация свойственна мужскому полу, которые чаще имеют лидерские качества; ориентация на деньги –эта установка зависит от того насколько они необходимы человеку в конкретный момент. Во вторую группу включены такие шкалы как – ориентация на процесс, ориентация на результат, ориентация на альтруизм и ориентация на эгоизм. Эти установки характерны для работников, удовлетворенным своим трудом. И чем меньше среди сотрудников ориентация на эгоизм, тем больше коллектив работает на общий результат предприятия. В таком случае эффективность труда у организации будет высокой.

Анализируя полученные результаты можно заметить, что у респондентов при высоких баллах установки на труд и свободу, наблюдается низкий уровень установки на власть и деньги. Основная ориентация на свободу и труд позволяет сделать вывод, что больше всего сотрудники отеля стремятся к независимости в своей работе и ответственно относятся к своим должностным обязанностям.



Рис. 1. Диаграмма выявления установок (труд, свобода, власть, деньги) у работников отеля «Ирмель»



Рис. 2. Диаграмма выявления установок (процесс, результат, альтруизм, эгоизм) у работников отеля «Иремель»

Респонденты, ориентированные на власть (в выборке – действующие руководители организации и потенциальные менеджеры) являются инициативной частью коллектива. Во второй группе установок получены схожие результаты установок на процесс, результат и альтруизм, а самый низкие проценты на эгоизм. Таким образом, данный опрос показал, что сотрудники организации стремятся к общему результату, а личные желания уходят на второй план. Опросник на выявление интегральной удовлетворенности трудом имеет 8 шкал: интерес к работе, удовлетворенность достижениями в работе, удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками, удовлетворенность взаимоотношениями с руководством, уровень притязаний в профессиональной деятельности.

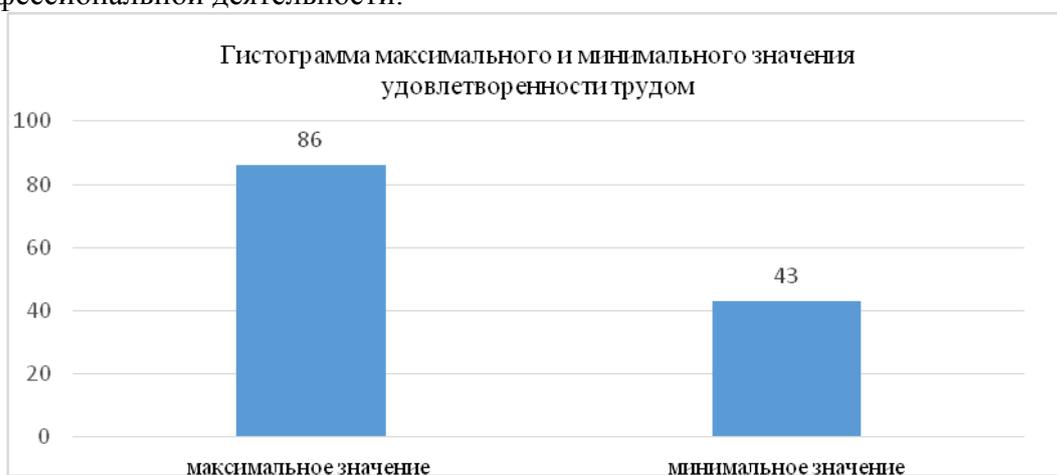


Рис.3. Гистограмма максимального и минимального значения удовлетворенности трудом у работников отеля

Таким образом, по полученным данным у 45 сотрудников - высокий уровень удовлетворенности трудом (от 56% и выше); у 4 - средний уровень удовлетворенности (от 45% до 55%); 1 человек имеет низкий уровень удовлетворенности трудом (от 1% до 44%). Можно с уверенностью отметить, что установленное соотношение уровней удовлетворенности соответствует их работе.

Опросник на установление шкалы субъективного благополучия: напряженность и чувствительность, психоэмоциональная симптоматика, изменения настроения, значимость социального окружения, самооценка здоровья, удовлетворенность повседневной деятельностью.

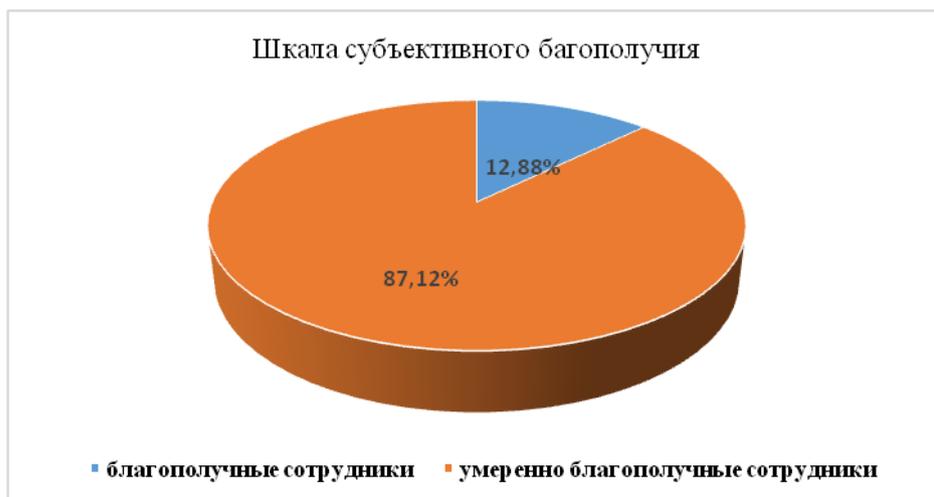
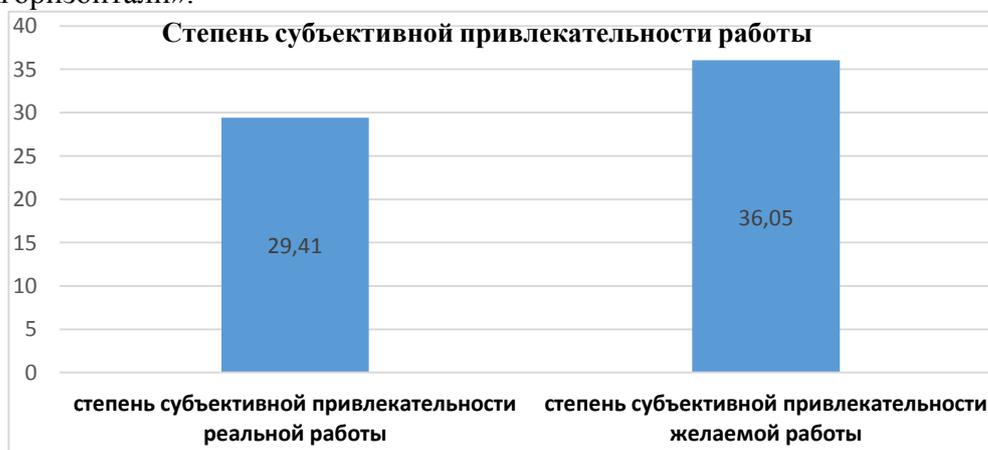
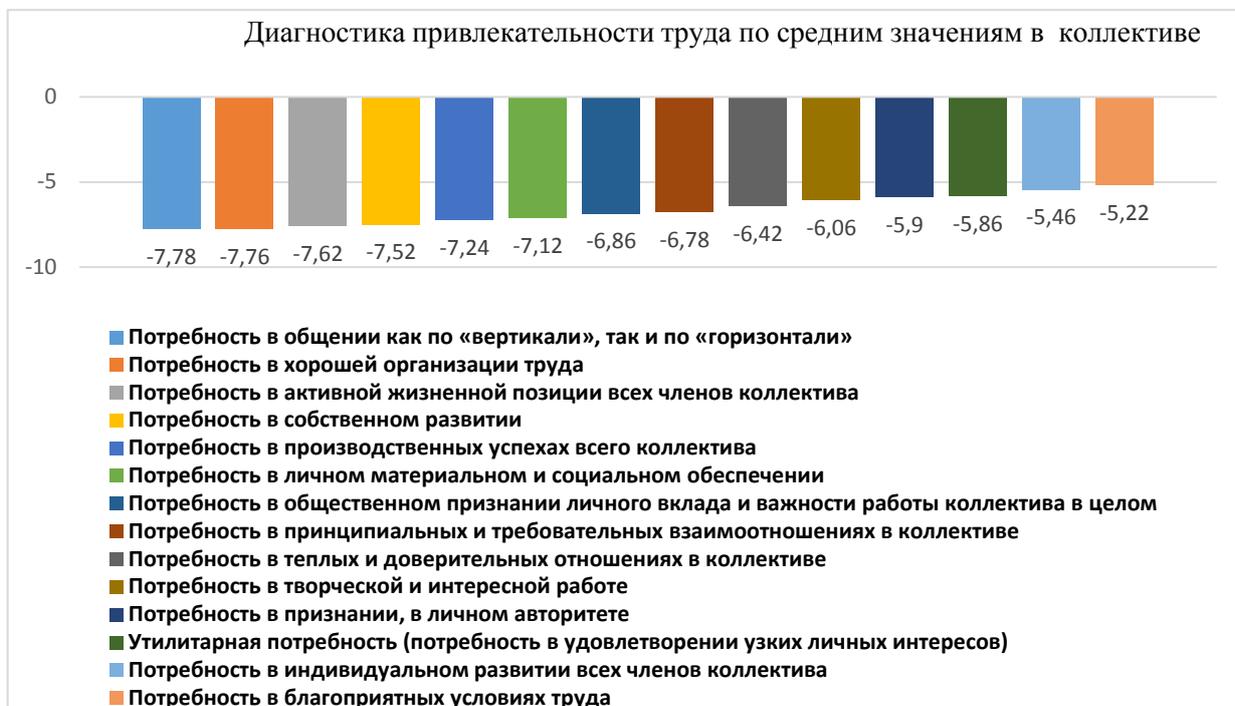


Рис. 4. Диагностика субъективного благополучия сотрудников предприятия сферы обслуживания у работников отеля

Результаты диагностики субъективного благополучия работников предприятия сферы обслуживания, позволяют установить, что большая часть относится к благополучным сотрудникам – это 87,12 %. Они удовлетворены повседневной деятельностью, не испытывают сильную напряженность или резкую смену настроения. Остальные сотрудники (13,88%) относятся к умеренно благополучным. Сотрудников с явно выявленными признаками депрессии в организации не обнаружено. Таким образом, проведенные исследования свидетельствуют о том, что на предприятии созданы благоприятные условия для работы.

Опросник диагностики привлекательности труда включает следующие шкалы: уровень субъективной привлекательности работы, потребность в творческой и интересной работе, потребность в благоприятных условиях труда, потребность в теплых и доверительных отношениях в коллективе, потребность в признании, в личном авторитете, потребность в собственном развитии, потребность в личном материальном и социальном обеспечении, потребность в принципиальных и требовательных взаимоотношениях в коллективе, потребность в индивидуальном развитии всех членов коллектива, потребность в активной жизненной позиции всех членов коллектива, потребность в хорошей организации труда, потребность в производственных успехах всего коллектива, утилитарная потребность (потребность в удовлетворении узких личных интересов), потребность в общественном признании личного вклада и важности работы коллектива в целом, потребность в общении как по «вертикали», так и по «горизонтали».





Анализируя данные диагностики привлекательности труда можно отметить, что в наибольшей степени у работников отеля «Иремель» удовлетворена потребность в общении (36,86%); потребность в собственном развитии (23,4%), потребность в творческой и интересной работе (13,32%) и в меньшей степени потребность в личном материальном и социальном обеспечении (8,23%).

Таким образом, выявлены доминирующие показатели для сотрудников гостинично-ресторанного бизнеса:

1) сотрудники отеля в основном ориентированы на труд (27,51%), свободу (29,72%) и результат (26,27%);

2) у 45 сотрудников - высокий уровень удовлетворенности трудом (от 56% и выше); у 4 - средний уровень удовлетворенности (от 45% до 55); 1 человек имеет низкий уровень удовлетворенности трудом (от 1% до 44%). Можно с уверенностью отметить, что 90 % сотрудников устраивает их работа.

3) результаты диагностики субъективного благополучия работников предприятия сферы обслуживания, позволяют установить, что большая часть относится к благополучным сотрудникам – это 87,12 %. Остальные сотрудники (13,88%) относятся к умеренно благополучным. Сотрудников с явно выявленными признаками депрессии в организации не обнаружено.

4) в наибольшей степени у работников отеля удовлетворена потребность в общении (36,86%); потребность в собственном развитии (23,4%), потребность в творческой и интересной работе (13,32%) и в меньшей степени потребность в личном материальном и социальном обеспечении (8,23%).

ЛИТЕРАТУРА

1. Биктагирова А.Р., Валиева Е.Н. Система кадрового резерва предприятия как фактор профессионального становления и развития личности сотрудника // Вестник Башкирского государственного педагогического университета им. Акмуллы. 2017. №3 (43). С. 44-52

2. Биктагирова А.Р. Индикаторы профессионального благополучия госслужащих // European Social Science Journal. 2016. № 8. С. 225-231.

3. Гирфанова А.Р., Пискарева С.Е. Взаимосвязь личностных качеств и особенностей карьерной ориентации студентов управленческих специальностей // Вестник Башкирского университета. 2015. Т.20. №4. С. 1413-1415

4. Сунцова . Я.С., Кожевникова О.В. Диагностика профессионального становления личности: учеб.-метод. Пособие. Часть 3. Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2012. – 144 с.

5. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института Психотерапии. 2002. – 361с.

© Биктагирова А.Р., Ишбирдин А.А., 2017

УДК 376.22

Г.М. Кадикова, *магистрант*
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Г.А. Шурухина, *к.п.с.н., доцент*
БГПУ им. Акмуллы, г. Уфа

РОЛЬ ОТЦА В ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

Полоролевая идентичность является важной частью идентичности человека, характеризующей специфические психологические установки и способы межличностного поведения, присущие мужчинам или женщинам и таким образом разделяющими их. На ее формирование оказывает влияние множество факторов, одним из основных среди которых являются особенности отношения ребенка и подростка с родителями.

Понимание роли отца очень отличалось в разные исторические эпохи: от его совершенного отстранения от воспитания до максимальной вовлеченности в этот процесс при изолировании ребенка от матери. Изначально отец, а не мать рассматривался в качестве основной фигуры, определяющей психическое развитие человека [6].

Отношение к отцу занимало центральное место в работах З. Фрейда [6]. Анализируя сочинения З. Фрейда, Д. Берлингейм выделил аспекты восприятия отца ребенком: отец как объект любви, восхищения и идентификации; как человек, осуществляющий физическую заботу; как могущественное и богоподобное существо; как утешитель и защитник; как угрожающий и запрещающий авторитет, враждебный желаниям ребенка; как авторитарная фигура, которую нужно побороть [1]. Сам же З. Фрейд, ссылаясь на беспомощность младенца и его предположительную тоску по отцу, писал: «Я не могу думать о какой-то потребности в детстве такой же сильной, как нужда в отцовской защите» [6].

Многие исследователи, считают, что для нормального развития ребенка должен быть второй объект кроме матери, кто поможет ей и ребенку устранить сложности в протекании сепарации, обусловленные его отсутствием, приводящие к серьезным эмоциональным проблемам и затруднениям в формировании идентичности. Начиная с самого юного возраста ребенка, мать может помочь ему создать репрезентацию часто отсутствующего отца, представить его, первоначально символически, стимулируя, тем самым, помимо сепарации и когнитивное развитие. Предполагается, что сознательные и бессознательные установки матери по поводу роли отца ребенка, даже если он физически отсутствует (умер, не живет с семьей), будут формировать отцовскую репрезентацию ребенка и его отношение к отцу. Во многом то, что чувствуют матери по отношению к своим мужьям, их дети могут улавливать, порой бессознательно [5].

Другим аспектом отцовской значимости является то, что отец-мужчина, как отмечал З. Фрейд, и присутствие сильного отца гарантирует сыну правильное решение для выбора объекта в противоположном поле [5]. Согласно классическим психоаналитическим взглядам в результате симбиотической идентификации с матерью первичная полоролевая идентичность мальчика и девочки оказывается феминной. Для достижения мужской идентичности мальчик должен дезидентифицироваться с матерью и идентифицироваться с отцом. Когда отец не является легко доступным, идентификация с ним может быть задержана, установление уверенного чувства мужественности у мальчика может нарушаться. «Из-за отцовской пассивности или беспомощности, или из-за его стимуляции враждебной состязательности, наблюдающаяся у мальчика преувеличенная демонстрация силы обычно свидетельствует о его чувстве незащищенности, а не доказывает его мужественность» [1].

Психоаналитически ориентированные исследователи считают, что отец необходим и для успешного принятия девочкой своей женской половой роли: она должна испытывать гордость ощущения себя женщиной и идентифицироваться с материнской ролью в отношениях с отцом.

Мать играет существенную роль в формировании отцовского образа ребенка, особенно, когда отец не живет со своей семьей. Д. Боулби отмечал, что восприятие ребенком поощряющей, поддерживающей и сотрудничающей матери, и немного позже отца, дает ему чувство ценности и веры в помощь других, ценную модель, на основе которой он позже сможет построить свои собственные отношения [2].

В последнее время ученые отмечают, что характер привязанности к отцу и матери вновь актуализируется в подростковом возрасте. Подростки нуждаются в том, чтобы чувствовать интерес к себе со стороны родителей, им нужны родительские любовь, признание, одобрение, доверие и поощрение поведенческой и эмоциональной автономии [2]. Образ матери для подростка является более стабильным, образ же отца в подростковом возрасте меняется: подросток воспринимает отца как более пассивного в воспитании, более отстраненного, выражающего меньше любви, интереса и внимания к ребенку [3]. Характер отцовского поведения при взаимодействии с ребенком будет формировать рабочую модель отца, важной характеристикой которой будет ее эмоциональная окрашенность.

В отечественной психологии исследователи указывают на изменение положения отца в семье в сторону падения авторитета мужчины [3]. По данным Я. В. Федотовой, мужское главенство в семье признают около 27% мужчин и 20% женщин. Признание главенства мужчины в семье во многом зависит от уровня образования, производственной и общественной активности. При этом его участие в воспитании, не считая дисциплинирования ребенка, зачастую остается символическим. С. А. Орлянский отмечает, что требования к современному мужчине и отцу усложнились: с одной стороны, отец должен быть любящим и заботливым, с другой - за ним сохраняется функция добытчика, то есть он не может проводить с ребенком много времени [4; 7].

Кроме того, отцовский образ подвержен возрастной динамике. В подростковом возрасте родительские репрезентации деидеализируются, критикуются, они становятся неадекватными, несправедливыми, приносящими разочарование [3]. Подросток может ощущать внутренний раздор, отсутствие поддержки. Возрождается амбивалентность, создавая противоречия в мыслях, чувствах, поведении. Происходит внутренняя борьба между идеализированным образом родителя и не столь совершенным образом себя. Неудачи на этом пути могут отразиться на уровне эмоционального благополучия подростка и его полоролевой идентичности [3].

Для гармоничного формирования полоролевой идентичности особенно значимы степень отцовской поддержки и эмоционального принятия подростка, как мальчика, так и девочки. Эмоциональная холодность и отстраненность отца могут привести к нарушениям в формировании полоролевой идентичности мальчиков и девочек. В наше время существенных социальных изменений и переоценки ценностей значимость отцовской фигуры и характера его образа приобретает особую значимость для психического развития подростка.

На основе всего вышесказанного можно сказать, образ отца - это важная составляющая для здорового психического развития ребенка и подростка структура, формирование которой осуществляется на ранних этапах онтогенеза. Образ отца формируется под влиянием различных внутренних и внешних факторов и отражает различные атрибуты отцовской фигуры: физические, интеллектуальные, эмоциональные. От содержания этого образа зависит полоролевая идентичность подростка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берлингейм Д. Доэдиповы отношения между отцом и ребенком // Журнал практической психологии и психоанализа. -2002. -№2. - 76 с.
2. Боулби Д. Привязанность. - М. : Гардарики, 2003. - 477 с.
3. Кон И. С. Психология половых различий // Вопросы психологии. - 1981. - №2. - С. 47-58.
4. Орлянский С.А. Трансформация образа мужчины в современной культуре/Дисс... канд. философ, наук. - Ставрополь, 2004. - С. 18-19
5. Фрейд З. Анализ фобии пятилетнего мальчика / в кн. Психоанализ и детские неврозы. - СПб.: Алетейя, 2000. С. 143-277.
6. Фрейд З. Тотем и табу / в кн. Тотем и табу. - М. : Аст, 1997. - С. 43-47
7. Шурухина Г.А., Новоселова О.А. Проблема изучения семейного воспитания в психологии//Материалы очной научно-практической конференции «Человек в условиях социальных изменений» (21.04.2016), Уфа: Из-во БГПУ им. М. Акмуллы. – 2016. – С. 181-184

© Кадикова Г.М., Шурухина Г.А.

УДК 159.9

М.Б. Кангерей, магистр, преподаватель

Актюбинский университет им. С.Баишева, г. Актюбе

З.Т. Мендибекова, студент

Актюбинский университет им. С.Баишева, г. Актюбе

ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ ПОДРОСТКОВ: ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ И ФАКТОРЫ

В настоящее время молодежь является синонимом нового, динамично развивающегося будущего. Но, однако, наряду с присущими позитивными тенденциями развития общества наблюдаются и негативные проявления. К ним можно отнести одно из наиболее известных и распространенных современных проблем — это девиантное поведение молодого поколения.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что в современном Казахстане, в условиях перехода к рыночным отношениям, смены социальных ориентиров, ломки идеологических ценностей и норм морали, происходят изменения в образе жизни и поведении молодого поколения. Формирование личности подростка происходит под воздействием общества, действующих в нем правил и установок. Особенность развития

молодого человека заключается в том, что он еще не достаточно сформирован и устойчив к тем проблемам, с которыми он сталкивается в процессе своего взросления.

В данной работе мы акцентируем внимание на факторах, оказывающих влияние на формирование девиантного поведения подростков, а также на формы проявления данного поведения. В первую очередь дадим определение понятию «девиантное поведение» и охарактеризуем категорию «молодежь».

Проблемы молодежи рассматриваются многими исследователями не только в рамках понятия «девиантное поведение», также используется определение «отклоняющееся поведение», имеющее схожую формулировку, но менее критичное и характеризующее более сдержанные проявления. Е.И. Холостова характеризует девиантное поведение «как поведение, которое отклоняется от ценностей, норм, установок и ожиданий общества или социальной группы» [9, с. 107]. В.В. Ковалев рассматривает девиантное поведение как «поведение, отклоняющееся от нравственных норм данного общества» [3, с. 21]. Отклоняющееся поведение, по мнению М.И. Рожкова, это «отклонение от принятых в данном обществе, социальной среде, ближайшем окружении, коллективе социально-нравственных норм и культурных ценностей, саморазвития и самореализации в том обществе, к которому человек принадлежит» [4, с. 7]. Я.И. Гишинский под отклоняющимся поведением понимает «поступок, действие человека, не соответствующее официально установленным или фактически сложившимся в данном обществе нормам» [1, с. 26].

Таким образом, при всем многообразии определений и характеристик, девиантное поведение можно трактовать как поведение, действие, которое выходит за рамки принятых в окружающем социуме норм и установок.

Категория «молодежь» достаточно обширна, имеет размытые границы и разными исследователями трактуется по-разному. Молодёжь, как социально-демографическая группа, характеризуется определенным социальным статусом, положением в обществе, отношением с окружающими, с одной стороны, и физиологическим и психологическим переходом от детства (юношества) к зрелости, с другой. Принято считать, что возрастной критерий молодежи устанавливается от 14—16 до 25—30 лет. Нас интересует ее нижняя граница. Условно обозначим её от 14 до 18 лет. Этот период известен как подростковый. Подросток, в силу своего возраста, проходит важный и не менее сложный этап своей жизни. Социальная, физиологическая и психологическая незрелость (несформированность) представляет собой переходный период, в который личность особенно уязвима и претерпевает различные изменения и воздействия со стороны окружающих, не всегда идущих в сторону позитивного развития. Подростки особенно чувствительны к отрицательным проявлениям в обществе, что может сказаться на их психическом состоянии, мировосприятии, росте и развитии.

Существуют различные предпосылки для формирования у подростка девиантного поведения: экономические (уровень экономического развития общества, материальная обеспеченность семьи, трудовая занятость), политические (политическая ситуация в стране, государственная молодежная политика, система государственных гарантий и форм защиты молодежи), генетические (наследственная предрасположенность к асоциальным формам поведения), социальные (влияние социума, роль семьи и школы в воспитании подростка). На наш взгляд, наиболее распространенными являются следующие группы факторов.

На подростка, в силу его импульсивности, активности, разбросанности интересов и увлечений, большое влияние оказывает окружающая социальная среда. Это может быть и пагубное влияние СМИ, и его ближайшего окружения, друзей, приятелей, с которыми он общается, и той атмосферы, в которой он живет, будь то в семье, в школе. Насилие, употребление алкоголя, наркотиков свободно демонстрируется с экранов телевизора.

Подросток склонен копировать отклоняющееся поведение своих родителей, родственников, если в семье присутствуют такие негативные тенденции. Молодое поколение все больше привлекает агрессивное, несдержанное поведение, которое становится популярным. Впоследствии, все это переходит на улицы, где подростки воспринимают предоставляемые им примеры поведения за образец для подражания и норму.

Наличие различных криминогенных, асоциальных групп побуждает к развитию девиантного поведения. Это происходит под воздействием более сильного и старшего человека, в следствии принуждения, запугивания или обмана.

Подростковый возраст также характеризуется сложностью взаимоотношений со старшими: родственниками, учителями в школе. В силу возраста у подростка усложняются взаимоотношения с окружающими, в частности с родителями, преподавателями, что приводит к конфликтам, непониманию, следствием которых может являться агрессия, желание проявить себя всеми возможными способами. В данный период подросток ставит в приоритет отношения со сверстниками выше, чем с родителями и учебной деятельностью.

Еще один немало важный фактор, который может привести как к негативным, так и положительным переменам в личности и поведении молодого поколения - это стремление к независимости и самостоятельности, желание самоутвердиться. От того на какие нормативные установки будет ссылаться подросток в своих побуждениях, будет зависеть его дальнейшее поведение. Выбранные им модели поведения будут позиционироваться подростком как единственно правильные, какие бы отрицательные последствия они не несли. Но в результате их дальнейшего развития, может возникнуть целый ряд проблем, с которыми подростку сложно справиться без посторонней помощи.

Предпосылками для развития девиантного поведения может служить и недостаточно сформированное умение контролировать свое поведение и эмоции. Здесь большую роль играет желание заявить о себе достаточно открыто, показать окружающим свои переживания и чувства, привлечь к себе и своим проблемам внимание окружающих, как адекватными, так и нестандартными способами.

Таким образом, перечисленные группы факторов, влияющих на формирование девиантного поведения, достаточно разнородны и заключаются как в индивидуальных особенностях молодого человека, так и во внешних негативных проявлениях окружающей среды.

Девиантное поведение подростков может проявляться в различных формах. Алкоголизм является одной из наиболее распространенных форм девиантного поведения молодежи. Причем сюда входит и понятие пьянства, как фактора не менее существенного и приводящего к развитию более тяжелых последствий употребления спиртосодержащих напитков, и понятие алкогольного психоза, связанного с нарушением работы нервной системы. Особенностью подросткового алкоголизма является то, что вследствие физиологических свойств данного возраста, возникает быстрое привыкание к спиртным напиткам, что приводит к разрушению нервной системы, нарушению умственного и психического развития. О проблемах подросткового алкоголизма говорят неутешительные данные. Численность подростков, состоящих на учете в лечебно-профилактических организациях, с диагнозом «алкоголизм и алкогольные психозы», на 2010 год составила 919 тыс. человек, на 2011 год — 733 тыс. человек, на 2012 год — 577 тыс. человек. Доля подростков, состоящих на профилактическом учете, в связи с вредными последствиями алкоголя, в 2010 году составила 58,3 тыс. человек, в 2011 году — 53 тыс., в 2012 году — 45,2 тыс. человек [2, с. 149]. Притом, что прослеживается ориентация на снижение числа подростков страдающих алкоголизмом,

данный показатель все равно остается высоким и требует разносторонних мер по его уменьшению.

Не менее остро стоит проблема подростковой наркомании. Так, по данным Федеральной службы государственной статистики, в 2010 году впервые были зарегистрированы 333 тыс. подростков с наркотической зависимостью, в возрасте 15—17 лет, в 2011 году — 208 тыс. подростков, а в 2012 — 143 тыс. Кроме того, численность состоящих на профилактическом учете в связи с употреблением наркотических веществ, в тот же возрастной период, на 2010 год составила 4609 человек, на 2011 год — 4042 человек, 2012 год — 4078 человек [8, с. 243]. При этом можно проследить устойчивую динамику не уменьшающегося показателя подростковой наркомании. Употребление различных наркотических веществ приводит к таким последствиям как физическое и психическое привыкание, и в последующем, зависимость, деградация личности, нарушение роста и развития, а в особо тяжелых случаях может привести к летальному исходу. Другая проблема, которая тесно связана с употреблением наркотиков, это рост числа молодежи заболевших ВИЧ и СПИДом. Наркомания, также как и алкоголизм, характеризуются быстрым развитием привязанности и зависимости, а также низкой эффективностью лечения и реабилитации и восстановления.

Такой фактор как подростковая (детская) проституция, характеризующаяся вступлением в половую связь, беспорядочные половые связи за плату лицами, не достигшими совершеннолетия, набирает обороты в связи с падением нравственных и моральных ценностей, распространением порнографии. Подростковая проституция имеет свои особенности: неосознанность своих действий, получение оплаты наркотическими и алкогольными веществами, продажа тела в любом месте по желанию покупателя, запугивание, шантаж, насильственные действия по принуждению к проституции. Также, она может привести к таким проблемам как, нарушение психического и физического здоровья, подростковая беременность и аборт, заболевание венерическими заболеваниями и СПИДом. О последней проблеме можно судить исходя из представленных статистических данных. В 2010 году заболеваемость подростков болезнями, передающимися преимущественно половым путем, такими как сифилис, составила: среди мужчин — 311 человек, среди женщин — 993 человека. В 2011 году заболеваемость, по тем же показателям, составила: среди мужчин — 284 человека, среди женщин — 779 человек. В 2012 году: мужчин — 252 человека, женщин — 662 человека. Зарегистрировано подростков с диагнозом гонококковой инфекции в 2010 году 948 мужчин и 703 женщин, в 2011 году 873 мужчин и 582 женщин, в 2012 году 697 мужчин, 537 женщин [2, с. 62—63].

Преступность или криминальное поведение молодежи, по мнению одних исследователей, обусловлена особенностями уровня развития общества, малой социальной группы, по мнению других, особенностями психологи подростка. И те и другие взгляды действуют в равной мере и включают в себя различные составляющие. Федеральной службой государственной статистики были приведены следующие данные: за 2010 год число преступлений совершенных несовершеннолетними или при их участии составили 78,5 тыс. человек, за 2011 год — 71,9 тыс. чел., за 2012 год — 64,3 тыс. чел., за 2013 год — 46,1 тыс. чел. [7]. Особенности данного типа девиантного поведения являются низкий культурный и нравственный уровень подростка, неустойчивая картина мира, строгая приверженность своих взглядов и представлений о мире, возможно сильное влияние со стороны криминальных элементов, недостаточно адекватная оценка совершаемых противозаконных действий.

Последний фактор, который мы хотели бы выделить — это суицидальное поведение, включающее в себя попытки самоубийства и суицид. На настоящий момент,

суициды среди подростков в возрасте от 14 до 18 лет, составляют 2500 человек за год [6]. Это говорит об актуальности проблемы суицидального поведения, необходимости ее изучения. Особенно трудно выявить суицидальные наклонности на ранних стадиях. Так, согласно статистическим данным ВОЗ, частота оконченных суицидов подростков в 2009 году составила 3,8 случая на 100 тыс. детей, в 2010 году — 3 случая, а в 2011 — 2,7 случая [5].

Суицидальное поведение может быть обусловлено различными причинами. Подросток может таким способом попытаться привлечь внимание к себе, к своим проблемам и субъективным переживаниям, подсознательно рассчитывая на помощь и поддержку со стороны старших. Попытка самоубийства может быть совершена в состоянии аффекта, вызванного критической ситуацией, шоком, в результате которых, подросток не может преодолеть возникшее психологическое напряжение. Суицидальное поведение, может быть обусловлено длительными депрессивными состояниями или просто быть совершено по незнанию, неосознанности всей ситуации и всех совершаемых действий.

Таким образом, девиантное поведение молодежи может проявляться как в незначительных отклонениях от норм и ценностей, так и серьезных правонарушениях и асоциальных действиях. Важно подчеркнуть, что выделенные формы могут встречаться как в отдельности друг от друга, так и во взаимодействии, когда один вид девиации провоцирует возникновение других, что сильнее затрудняет работу по реабилитации подростка и возвращение его в привычную социальную среду.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гишинский Я.И., Афанасьев В.Г. Социология девиантного (отклоняющегося) поведения. — СПб.: Питер, 1993. 272 с.
2. Ковалёв В.В. Патологии личности и девиантное поведение: Руководство по психиатрии. — М.: Наука, 1989. 462 с.
3. Рожков М.И. Воспитание трудного ребенка: дети с девиантным поведением: Учеб. метод. пособие / под ред. М.И. Рожкова. — М.: Гуманит. издат. Центр ВЛАДОС, 2001. 240 с.
4. РИАНовости. Астахов: в РФ в первом полугодии 2012 г совершено 532 детских суицида — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://ria.ru/society/20130416/932858655.html#13969806982054&message=res...> (дата обращения 08.04.2014).
5. Рос. Газета. Линия смерти. Россия заняла первое место в Европе по количеству самоубийств среди детей и подростков — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: <http://www.rg.ru/2013/03/15/samoubiistva.html> (дата обращения 07.04.2014).
6. Росстат. Число преступлений, совершенных отдельными категориями лиц — [Электронный ресурс] — Режим доступа. — URL: http://www.gks.ru/free_doc/new_site/population/pravo/10-03.htm (дата обращения 07.04.2014).
7. Суринов А.Е. Российский статистический ежегодник 2013. Статистический сборник / Под. ред. А.Е. Суринова. — М.: Информационно-издательский центр «Статистика России», 2013. — 717 с.
8. Холостова Е.И. Глоссарий социальной работы. Учеб. пособие для студентов и преподавателей социального профиля. — М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2007. — 220 с.

© Кангерей М.Б, Мендибекова З.Т. 2017

КРЕАТИВНОСТЬ И ПСИХИЧЕСКИЕ РАССТРОЙСТВА ЛИЧНОСТИ

На сегодняшний день общество все более становится заинтересованным в творческих и креативных личностях, все чаще поднимается проблема развития одаренности, интеллект и креативность становятся самыми ценными ресурсами, в погоне за которыми различные компании стараются переманивать к себе ценных сотрудников. Креативность может играть положительную роль в повседневной жизни человека, помогая разрешать проблемы, создавать новые продукты, модифицируя имеющиеся приборы, находя новое применение обычным вещам. Разработано большое количество рекомендаций, как развить у себя креативность. Однако, у этой медали есть и другая сторона, а именно это взаимосвязь креативности с психическими расстройствами.

Существует много исследований, посвященных связям креативности с психическими расстройствами, точнее, с когнитивными процессами при шизофрении [12], биполярными расстройствами (маниакальные и депрессивные фазы).

Связи между креативностью и психическими расстройствами изучали в рамках трех методологических парадигм:

- исследование психических расстройств у людей, прославившихся своей креативностью;

- семейные исследования креативности у родственников психически больных людей, в частности, больных шизофренией

- поиск личностных черт, которые сходны или различны у творческих людей и у психически больных. Среди сходных черт можно назвать психотизм, шизотипический склад личности, гипоманию. По мнению некоторых авторов гипомания занимает промежуточное место между высокой креативностью и психическими расстройствами [4; 8; 9]. Гипоманией называются симптомы характерные для маниакального состояния (эйфория в сочетании с бессонницей, гиперактивность, психомоторное возбуждение, неустойчивость внимания и идеи величия), однако не приводит к выраженному изменению социального и профессионального функционирования и не включает в себя психотические расстройства (отсутствие бреда).

Среди когнитивных факторов в креативности существенное место принадлежит ассоциациям идей. Необычные ассоциации идей часто наблюдаются как при гипоманиакальных состояниях (скачка идей), так и при шизофрении (цель отдаленных ассоциаций странного характера), что может способствовать творческому процессу. Необычные ассоциации идей могут привести к странным сближениям понятий, цветов или форм, вызывая у зрителя определенный эмоциональный резонанс в форме удивления или шока, что заставляет его рассматривать эту продукцию как творческую.

По мнению Айзенка [6], среди когнитивных факторов на творческий процесс важное влияние оказывает психотизм во взаимодействии с интеллектом; этим объясняется, почему у людей с психическими расстройствами иногда встречается высокий уровень креативности. Важно напомнить, что психотизм (личностная черта, характеризующая связь человека с реальностью) не тождественен психозу (потеря, разрыв контакта с реальностью), но повышенный уровень психотизма может увеличить риск таких психических нарушений, как шизофрения или маниакально-депрессивный психоз.

По мнению Т. Любарта существуют определенные факторы, способствующие креативности, но в то же время являющиеся предпосылками к психическим расстройствам (когнитивные, конативные и эмоциональные), а также существуют средовые факторы (стабилизирующие и сдерживающие, стрессовые и дестабилизирующие), которые и определяют, что будет развиваться, креативность или психические расстройства [1]. Схематично это можно изобразить так (рис.1).

Психические расстройства проявляются в том случае, когда на субъекта воздействуют стрессовые и дестабилизирующие средовые факторы. Напротив, под воздействием стабилизирующих и сдерживающих факторов среды порождается творческая продукция. Эта точка зрения соответствует позиции Роджерса [10], согласно которой для творческого процесса необходима теплая и поддерживающая семейная среда.



Рис.1 Факторы влияющие на развитие креативности и психических расстройств

Также эта точка зрения не противоречит мнению Дабровски [5], считавшему, что средовые проблемы могут стимулировать способности к сопротивлению и развитие факторов креативности. Кроме того, существуют генетические факторы, которые при взаимодействии со средовыми могут влиять на факторы креативности. Это позволяет объяснить, почему в одной семье встречаются и больные шизофренией, и люди с высокой креативностью [7].

В свою очередь, периоды вспышек психических расстройств могут угнетать факторы креативности и разрушать творческий процесс [1]. Исследования Чавес-Икл показали низкий уровень креативности у людей с ярко выраженными психическими расстройствами, а также получены данные о том что психические расстройства больше связаны с личностными особенностями нежели с креативностью, а лечение психических расстройств может способствовать развитию или восстановлению творческого потенциала [11].

В своем исследовании, мы попытались развить креативность с помощью специальных упражнений [2], и надо сказать, что попытка была весьма успешной. Однако, столь тесная связь креативности с психическими расстройствами наталкивает на мысль «А не навредим ли мы?», научив человека смотреть на проблемы с разных сторон, искать необычные и в то же время продуктивные способы их разрешения, быстро и оригинально действовать в нестандартных ситуациях. Исследование проводилось на педагогах общеобразовательных школ г.Уфы, и как известно, педагогическая деятельность пронизана стрессовыми и дестабилизирующими факторами. Не приведут ли они к деструктивным явлениям?

В поисках ответа на поставленные вопросы мы приходим к выводу, что для того, чтобы развились психические расстройства, не обязательно обладать развитой гибкостью мышления и высокой скоростью порождения новых ассоциаций даже при

наличии высоконапряженной стрессовой обстановки вокруг, необходима еще личностная предрасположенность, наличие таких личностных черт как психотизм (по Г. Айзенку) и акцентуации характера (по А.Е. Личко), а также наличие в семейном анамнезе психически больных людей.

Хочется отметить, что отечественные психологи практически не занимались изучением вопроса креативности, творчества и их взаимосвязи с психическими расстройствами, о чем свидетельствует отсутствие публикаций по данной тематике.

Также, по сей день существует проблема объективных диагностических критериев оценки творчества и креативности. Большинство исследователей придерживается какого-то одного подхода к пониманию креативности и основывает свои исследования на оценке одного критерия. Большинство методик, используемых для оценки творческого потенциала имеют низкие психометрические свойства, что ставит под сомнения обоснованность полученных результатов. Необходимо разрабатывать новые инструменты диагностики, обеспечивающие валидность и надежность результатов исследования.

Кроме того, все что входит в понятие «психическое отклонение» и всякого рода девиации, имеют место быть в данный промежуток времени и в данном обществе. Те же самые поведенческие реакции в другом обществе, веком ранее или позже могут являться нормой. То есть общество само решает, что есть норма, а что нет. В свое время гениальных людей, по нынешним меркам, сжигали на кострах. Сейчас мы сторонимся людей эмоционально холодных, отгороженных, замкнутых, с непонятной ценностно-мотивационной сферой, не принимающих правила и нормы общества, но при этом обладающих высоким интеллектом. Они прекрасно понимают этот мир, гораздо лучше, чем обычные люди и поэтому ограждаются от «глупого» общества, им не приятно общество людей, которое не понимает, как им кажется, простых вещей. А может быть, мы их не понимаем, может быть мы не достаточно развиты, чтобы понять их. Возможно, это мутация. Но если все будут такими, будет ли это патологией?

ЛИТЕРАТУРА

1. Любарт, Т. Психология креативности [Текст] / Т. Любарт, К. Муширу, С. Торджман, Ф. Зенасни. // М.: «Когито-Центр», 2009. – 215 с.
2. Сергеева, Д.Н. Анализ психолого-педагогических исследований креативности педагога [Текст] / Д.Н. Сергеева // Гуманистическое наследие просветителей в культуре и образовании: материалы IX Международной научно-практической конференции в 2-х томах. - Уфа, 2014. - С. 303-305.
3. Andreasen, N.C., Glick, I.D. Bipolar affective disorder and creativity: Implications and clinical management. *Comprehensive Psychiatry*, 1988, 29 (3), - P. 207-217.
4. Dabrowski, K. *Personality-shaping through positive disintegration*. Boston, Little Brown Co, 1967.
5. Eysenck, H.J. *Genius*, Cambridge, Cambridge University Press. 1995.
6. Heston, R.W. Psychiatric disorders in foster-home reared children of schizophrenic mothers. *British Journal of Psychiatry*, 1966, 122, - P. 819-825.
7. Jamison, K.R. *Touched with fire: Manic-depressive illness and the artistic temperament*. New York, Free Press, 1993.
8. Richards, R.L., Kinney, D., Lunde, I., Bennet, M., Merzel, A.P. Creativity in manic depressive, cyclothymes, their normal relatives, and control subject. *Journal of Abnormal Psychology*, 1988, 97, - P. 281-288.

© Каримова Д.Н. , 2017

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТИ

В статье дан анализ различных подходов к пониманию социально-психологических характеристик личности. Рассмотрены различные точки зрения на структуру социально-психологических характеристик личности. Представлена авторская позиция.

Поликультурное образование требует учета социально-психологических характеристик всех участников образовательного процесса. Однако, отсутствие общепризнанной дефиниции понятия «социально-психологические характеристики личности» существенно затрудняет процесс вычленения и соотнесения данных характеристик. Проблема дефиниции данной научной категории есть одна из ключевых в социальной психологии личности и исследуется различными авторами с разных позиций [2].

Изучение личности в качестве психологического явления должно основываться на анализе ее структуры. По определению Б. Г. Ананьева, эта структура «есть целостное образование и определенная организация свойств. Функционирование такого образования возможно лишь посредством взаимодействия различных свойств, являющихся компонентами структуры личности» [1, т. 1, с. 151]. Такая структура формируется в процессе жизненного пути человека, являясь продуктом его социального развития. Структура личности является не просто перечнем элементов целого, а «единством переходящих друг в друга противоположностей. Вследствие этого способ структурирования отдельных элементов отражает ведущие качества, основные свойства, служащие притягательным центром всех остальных» [4, т. 2, с. 187]. Подобным же образом структура личности понимается и в социальной психологии [4; 5; 15]. Сложность заключается в другом, а именно в том, что среди ученых нет согласия в отношении элементов, составляющих структуру, полного их перечня, а также характера связей, формирующих целостную систему. В силу сказанного, достаточно сложно четко определить перечень качеств, составляющих социально-психологическую структуру личности.

Как следствие, в научной литературе существуют различные суждения по данному вопросу [2; 5; 12], которые зависят от того, на какой методологической позиции находится тот или иной автор. Основными подходами в решении методологических проблем, связанных с обсуждаемым вопросом являются следующие:

- Неоднозначность в употреблении понятий «социальные свойства личности» и «социально-психологические свойства личности». Каждое из этих понятий употребляется в определенной системе отсчета: когда говорят о «социальных свойствах личности», то это обычно делается в рамках решения общей проблемы соотношения биологического и социального; когда употребляют понятие «социально-психологические свойства личности», то чаще делают это при противопоставлении социально-психологического и общепсихологического подходов (как вариант: различие «вторичных» и «базовых» свойств). Иногда эти понятия используются как синонимы [5].

- Различие общих методологических подходов к пониманию структуры личности - рассмотрение ее то ли как коллекции, набора определенных качеств (свойств, черт), то ли как определенной системы, элементами которой являются не «черты», а другие единицы проявления [3, с. 59—60].

Поэтому на уровне социально-психологического анализа также имеются противоречивые моменты, например, по следующим пунктам: а) сам перечень социально-психологических качеств личности и критериев для их выделения; б) соотношение качеств и способностей личности (причем имеются в виду именно «социально-психологические способности».

В зарубежной психологии при описании личности с точки зрения качеств (черт) используют понятие «диспозиционный набор» [8; 10; 17]. Под диспозицией понимается совокупность качеств личности, образующих комплекс предрасположенности к определенной реакции субъекта на внешнюю среду [17].

Б. Ф. Ломов считает, что сущность социально-психологических характеристик личности определяет социализация [11]. Также и В. Г. Крысько трактует их, как единство индивидуального и социального, проявляющееся в поступках и деятельности [9]. Социально-психологические характеристики личности, по мнению А. М. Столяренко, это особенности которые проявляются в контактах с социальными ценностями, нормами, группами и базируются на её отношениях с социальной действительностью [14]. Такой же позиции придерживается и Г. М. Андреева: «социально-психологические качества личности — это качества, которые формируются в совместной деятельности с другими людьми, а также в общении с ними. И тот, и другой ряды качеств формируются в условиях тех реальных социальных групп, в которых функционирует личность» [2].

Различные авторы делали попытки систематизировать социально-психологические характеристики личности, попытки создать социально- психологическую структуру личности.

В. А. Богданов [5], рассматривая социально-психологические качества личности, пользуется специальной моделью для описания и анализа личности. В основу данной классификации социально-психологических качеств был положен перечень из 1300 отображенных в лексике русского языка черт личности, опубликованный К. К. Платоновым и Г. Г. Голубевым [12]. В. А. Богданов с помощью семантического анализа отобрал из этого перечня 140 качеств. Эти качества в свою очередь были разделены на две группы - общепсихологические, первичные свойства личности и социально-психологические качества личности. Автором данной классификации были сформулированы основные принципы, определяющие распределение личностных свойств и качеств по ячейкам классификационной матрицы. 1. Необходимость представления определенного качества личности проверяется наличием глаголов, выражающих соответствующие действия или изменение состояния субъекта. 2. Наличие связей данной черты с психическими процессами и компонентами личности проверяется их использованием в качестве диагностического признака свойства. 3. Направление связи определенной черты с координирующими ее элементами системы устанавливается в соответствии с принципами построения матриц, заложенными в маркировке составляющих «координатную ось личности» компонентов и выражающих соотношение психических процессов и свойств личности [5].

В русле изучения социально-психологические качества личности во многих исследованиях употребляется еще одно понятие, связанное с социально-психологическими качествами личности - «социально-психологические способности личности». В целом, вся группа этих способностей связывается с проявлениями личности в общении. Интуитивно из всего набора человеческих способностей

выделяются те, которые формируются в различных сторонах процесса общения: «перцептивная способность» [10], «способность к эмоциональному отклику» [6], «общая способность к оценке другого» [22]; «наблюдательность» и «проницательность» [7] и т. п. Для обозначения социально-психологических способностей (как, впрочем, и социально-психологических качеств) иногда употребляются вообще различные понятия: «социально-психологическая компетентность», «коммуникативная компетентность» [10], «компетентность в общении», «межличностная компетентность», «социально-перцептивный стиль», «личность как объект познания» [13] и др.

Обязательными свойствами социально-психологических качеств личности являются: 1) степень проявления их у разных людей, 2) транситуативность (используются в большинстве похожих ситуаций; 3) потенциальная измеримость (доступность измерению с помощью специально разработанных для этого методик).

Эти качества осознаются как некоторые черты, которыми оперирует общество, т. е. это те операциональные единицы, которые приняты в «культурологической» среде. Возможно, это своеобразные характеристики среды. А сам набор культурологических качеств является основой для соотнесения индивидом своих индивидуальных качеств или качеств других людей для того, чтобы иметь возможность выделить их.

Под социально-психологическими качествами личности мы будем понимать те качества, которые формируются и реализуются в общении и деятельности, и которые связаны с индивидуально-типологическими особенностями личности.

Таким образом, социально-психологическая характеристика личности, как описание всего комплекса присущих ей характерных особенностей, имеет свою внутреннюю структуру, основной фокус которой ориентирован на выделение социально-психологических качеств через осмысление всех черт, имеющих как индивидуальное, так и социальное происхождение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2-х т. М., 1980, Т1 -230 С., Т.2-288 С.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. - М.: Аспект Пресс, 2004. - 365 с.
3. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. М., 2006.
4. Бобнева М.И. Психологические проблемы социального развития личности // Социальная психология личности (Отв. ред. М.И.Бобнева. Е.В.Шорохова). М., 2003.- стр. 41-63.
5. Богданов В.А. Социально-психологические свойства личности. Л., 1983. - 89 с.
6. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: МГУ. 1982. - 200 с.
7. Жуков Ю.М. Эффективность делового общения. М.: «Знание», 1988. 64 с.
8. Карпов А.В. Психология принятия управленческих решений [Текст] / А.В. Карпов.-М.: Юрист, 1998. - 440 с.
9. Крысько В.Г. Социальная психология [Текст]: словарь-справочник / В.Г. Крысько. - М.: Харвест, 2004. — 688 с.
10. Кудашев А.Р. Диалогические и коммуникационные компетенции менеджеров: социально-психологические аспекты/Международный научно-практический семинар «Психология диалога и мир человека», 2015.
11. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б.Ф. Ломов. — М.: Наука, 1984. — 444 с.
12. Платонов К.К., Голубев Г.Г. Психология. М.: «Просвещение», 1977. 248 с.

13. Реан А.А. Психология личности. — СПб.: Питер, 2013. — 288 с.
14. Социальная психология [Текст]: учебное пособие для вузов / под ред. А.Н. Сухова, А.А. Деркача - М.: Академия, 2002. - 600 с.
15. Теоретические проблемы психологии личности /Отв. ред. Е.В.Шорохова, 1999. 320 с.
16. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). - СПб.: Питер, 1997. - 608 с.
17. Allport G.W. Personality and Social Encounter.- Boston, 1960.-386 P.

© Кроповницкий О.В., Кудашев А. Р. 2017

УДК 398.2

Д. И.Мирзоев, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Ю.Р. Юсупова, канд. филол. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

АНТРОПОМОРФНЫЕ МИФОЛОГИЧЕСКИЕ СУЩЕСТВА В АНГЛИЙСКОМ, РУССКОМ И ТАДЖИКСКОМ ФОЛЬКЛОРЕ

Мифологические представления существовали на определенных стадиях развития практически у всех народов мира. Миф - словно зеркало, в котором человек видит себя. Мифы повествуют о явлениях природы, человеческой натуре, об отношениях между людьми. Мифы через образы выражают представления об окружающей действительности, которые характерны ранней ступени развития человека. Действительность мифов выражена одушевленными существами, которые воспринимаются как реальные.

Такие существа называют мифическими или мифологическими: «Мифологическое существо – это упоминаемый в мифологии, фольклоре, художественных произведениях, но не существующий в действительности живой или одушевленный объект. В фольклорах разных народов много примеров мифологических существ». [1: 27- 45]

В фольклоре разных народов представлены многочисленные типы мифологических существ: бытовые существа, существа в облике пресмыкающихся, лошадей, птиц, водные мифические существа, дьяволоподобные существа, лесные духи и пр.

В данной статье будет предпринята попытка сопоставить некоторые антропоморфные мифологические существа, представленные в английском, русском и таджикском фольклоре.

Под антропоморфными существами в мифологии подразумевают вещи и существа, изначально лишённые определенных физических свойств и эмоциональных качеств, которые в мифах получают определенные человеческие черты и модель поведения [4]. К таким существам относят как человекоподобные существа (гибрид животного/ птицы и человека – кентавры, сирены, русалки и др.), так и существа с человеческими чертами (ведьмы, Кощей и др.) С поведенческой точки зрения их подразделяют на положительные (добрые) и отрицательны (злые).

Предметом данного исследования стали существа английского, русского и таджикского фольклора, принимающие образ женщины.

В британском фольклоре встречаются мифологические существа «кельтского происхождения» - фейри или феи (Fairyt). Это – добрые женщины, обладающие волшебными знаниями и силой. Как правило, феи помогают или просто творят добрые дела. Народ наделяет фей довольно сложным характером: они могут быть

добросердечными, но при этом лукавыми и проказливыми. При этом, они обидчивы и могут проявить мстительность, а иногда даже жестокость.

Особая разновидность фей – банши (banshee) имеет ирландское происхождение. Внешность Банши в мифах различается: то это молодая красивая женщина, то – уродливая старуха. У банши всегда длинные волосы, она одета в длинный, до пят плащ. Банши либо крадется меж деревьев, либо летает. Отличительным ее признаком является пронзительный плач, нечеловеческие вопли, т.к. банши предвещает и оплакивает смерть кого-то из рода, к которому принадлежит.[3]

В русском (славянском) фольклоре популярным антропоморфным существом является Баба Яга. Внешне - это сгорбленная старуха с длинными лохматыми волосами, с крючковатым носом («Баба-яга, костяная нога, зубы - на полке, а нос в потолок врос» из сказки «Царевна-лягушка»), с одной костяной или золотой ногой. Глаза Бабы Яги горят красными всполохами. Руки костлявые, зубы острые железные. [5:39]. Баба Яга – неоднозначный персонаж, чаще всего она отрицательная героиня, но бывают случаи, когда она помогает (даже по своему желанию) положительным героям сказок, художественных произведений.

Женский образ Бабы-Яги связан с матриархальными представлениями об устройстве мира. Хозяйка леса, Баба-Яга, — это результат изменений, антропоморфоза. Намёком на некогда животный облик Бабы-Яги, по мнению В. Я. Проппа, является описание дома как избушки на курьих ножках. Двойственная природа Бабы-Яги в фольклоре связана, во-первых, с образом хозяйки леса, которую надо задобрить, во-вторых, с образом злобного существа, сажающего детей на лопату и пытающих их зажарить. Согласно другой трактовке, другой версии, Баба-Яга — персонаж не исконно славянский, а занесенный, привнесенный в русскую культуру солдатами из Сибири. [2:101] Образ Бабы-Яги связан с преданиями о переходе героя в потусторонний мир (Тридцатое царство). В этих легендах Баба-Яга, которая стоит на границе миров служит проводником для них, позволяющим герою проникнуть в мир мёртвых, благодаря совершению определённых страшных ритуалов.

В таджикском фольклоре встречается похожее на Бабу Ягу существо - Кампири Буланд или «Кампири Пурфанд - хитрая старуха. Это отрицательный образ, поступки и действия которого обусловлены стремлением помешать главному герою. Как пишет таджикский академик Р. Амонов: «Хитрая старуха выполняет конкретную задачу: обманом, коварством и колдовством помогать врагу главного героя сказки, чтобы отнять у него прекрасную девушку и привести его к смерти. На такие низкие дела её толкает жадность и корыстолюбие, а также склонность к веселому времяпрепровождению» [6:18-19].

Надо сказать, что в сказках Бадахшана образу Кампири противопоставлен положительный образ добродетельной старушки, поступки которой прямо противоположны с моральной точки зрения действиям вероломной и лживой Кампири, постоянно вмешивающейся в дела людей, сеющей между людьми вражду.

Результаты исследования показали, что в фольклоре данных народов есть антропоморфные мифологические существа, которым присваивались схожие признаки. Однако, несмотря на некоторую схожесть, рассмотренные нами существа имеют значительные отличия. Одни, как Баба Яга, имеют устойчивую для всех фольклорных текстов внешность, а другие – Банши и Кампири – описываются по-разному. У английских фей (фейри) и славянской Бабы Яги двойственный характер – они проявляют как положительные, так и отрицательные характеристики, в зависимости от ситуации, в то время как таджикская Кампири – всегда отрицательный персонаж. И Банши, и Баба Яга связаны с миром мертвых, но у них разные функции - плакальщицы и проводника. Все вышеперечисленное позволяет говорить о том, что мифы отражают

как общность некоторых закономерных явлений социальной и духовной жизни разных народов, так и уникальность каждой культуры.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин А.М. Эстетика словесного творчества [Текст] / А.М. Бахтин – М.: Искусство, 2009. – 118 с.
2. Костомаров Н.И. Славянская мифология. [Текст] / Н.И. Костомаров - Киев: Эксмо, 2001. – 340 с.
3. Михайлова Т. Банши и другие вестники смерти кельтского фольклора: суть и смысл «плача» как «послания» [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.polit.ru/article/2007/10/24/banshee/> - Дата обращения: 23.11.2017
4. Никитина Е. Антропоморфный - это животное с чертами человека или все же наоборот? [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://fb.ru/article/196307/antropomorfnyiy---eto-jivotnoe-s-chertami-cheloveka-ili-vse-je-naoborot>. - Дата обращения: 20.11.2017
5. Русакова М.В. Тотемизм в мифотворчестве зороастрийцев и восточных славян. [Текст] / М.В. Русакова - Душанбе: РТСУ, 2007.– 204 с
6. Сказки народов Памира [Текст] / Сост. и коммент. И.М. Стеблин-Каменского и А.Л. Грюнберга.-М.: Главная редакция восточной литературы издательства "Наука", 1976. — 536 с.

© Мирзоев Д.И., Юсупова Ю.Р., 2017

УДК 159.9.07

О.А. Новоселова, магистрант

Г.А. Шурухина, к.п.н., доцент БГПУ им. Акмиллы

ВЛИЯНИЕ СТИЛЯ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Семья - это один из важнейших институтов воспитания, значимость которого определяется, прежде всего, тем, что ребенок в кругу семьи проводит большое количество времени. Семья закладывает основной фундамент в процессе социализации ребенка. Влияние родителей на развитие ребенка очень велико. По утверждению многих психологов, от стиля семейного воспитания во многом зависит и то, как ребенок ведет себя в детском саду, а затем и в школе, насколько активно и успешно взаимодействует с детьми и с педагогами. Семья, как «микромодель общества», определенным образом воздействует на развитие системы общественных установок и личностных черт ребенка [4, С. 16-25; 10, С.243-244]. В наше время особенно остро встает вопрос влияния стиля семейного воспитания на формирование личности ребенка, т.к. из этого вопроса вытекает более важная проблема для современного общества, а именно: проблема развития психически и психологически здоровой, интеллектуально развитой и коммуникабельной личности. Личность формирует нацию и общество в целом. Актуальность данного вопроса еще обуславливается и тем, что сегодня наблюдается рост социальной дезадаптации детей [2, С. 62-65]. . Поэтому условия воспитания, стиль воспитания, являются значительным фактором развития личности ребенка. Необходимо возрождение семейных ценностей, воссоздание функционального значения семьи как института, который способствует формированию элемента социума [8], где определяющую роль играет стиль воспитания.

Под стилем семейного воспитания мы понимаем способ отношений родителей к ребёнку, применение ими определенных приемов и методов воздействия на ребенка,

выражающиеся в своеобразной манере словесного обращения и взаимодействия с ребёнком. [3, С. 101-114]. На сегодняшний день существует множество классификаций стилей семейного воспитания, традиционной считается классификация Д. Баумринд, которая включает в себя следующие типы [1, С. 54-72]:

1) авторитарный стиль воспитания; родители подавляют инициативу ребенка, жестко руководят и контролируют его действия и поступки. Воспитывая, используют физические наказания за малейшие проступки, принуждения, окрики, запреты. Дети лишены родительской любви, ласки, заботы, сочувствия. Таких родителей заботит лишь то, чтобы ребенок вырос послушным и исполнительным. Авторитарный стиль воспитания подразумевает решение конфликтов методом «кнута и пряника», запретами и угрозами, а не нахождением компромиссного решения.

2) либеральный стиль воспитания; общение с ребенком строится на принципе вседозволенности и низкой дисциплины. Для родителей с либерально-попустительским стилем общения с ребёнком характерна неспособность или нежелание руководить, направлять ребенка. Вследствие чего ребенок вырастает эгоистичным, конфликтным, постоянно недовольным окружающими людьми человеком, что не дает ему возможность вступать в нормальные социальные взаимоотношения и эмоциональные прочные связи с людьми. В школе у такого ребенка возможны частые конфликты из-за того, что он не приучен уступать, слушаться старших, следовать законам и правилам. Ребёнок, выращенный в обстановке вседозволенности, более подвержен психологическим проблемам, фобиям, депрессиям. [6, С. 18-29]);

3) демократический стиль воспитания; в основе лежит взаимная любовь, поддержка, уважение, забота друг о друге, частое общение и т.д. Родители поощряют любую инициативу ребенка, самостоятельность, помогают ему, учитывают его нужды и потребности. Выражают ребёнку свою любовь, доброжелательность, играют с ним на интересные ему темы. Родители позволяют детям принимать участие в обсуждении семейных проблем и учитывают их мнение при принятии решений. А так же в свою очередь требуют осмысленного поведения от детей, проявляют твердость и последовательность в соблюдении дисциплины.

Ребенок находится в активной позиции, что дает ему опыт самоуправления, повышает уверенность в себе, своих силах. Дети в таких семьях прислушиваются к советам родителей, знают слово «надо», умеют дисциплинировать себя и строить отношения с одноклассниками. Также демократический стиль воспитания характеризуется наличием взаимопонимания между родителями и детьми, проявлением теплых чувств между ними, частым общением и умеренной дисциплиной. Родители внимательны к своему ребёнку, эмоционально поддерживают его, создают в семье атмосферу любви и заботы. [10, С. 44-53] .

Э. Маккоби и Дж. Мартин дополнили классификацию Д. Баумринд еще одним типом [4, С. 16-25]:

4) *пренебрегающий (индифферентный) стиль*, когда родители настолько озабочены собой и своими проблемами, что их дети чувствуют себя брошенными, поскольку родители не удовлетворяют их потребности и интересы. Это ощущение может остаться у них на всю жизнь. Подростки в таких семьях становятся более импульсивными и антисоциальными, менее ориентированы на достижения, плохо учатся в школе [2, С. 79-84]).

Следует принимать тот факт, что в нашей жизни практически невозможно встретить семью, которая применяет лишь один из вышеназванных стилей воспитания. Как правило, практикуется сочетание стилей [5, С. 201-220](например, отец использует авторитарный стиль, мать – демократический; либо каждый из родителей в процессе воспитания использует приемы как авторитарного, так и либерального стилей).

Поэтому для более глубокого понимания вопроса влияния семейного воспитания на формирование личности ребенка необходимо учитывать все особенности относительно того, как складываются взаимоотношения в каждой конкретной семье, какие методы используются родителями для наказания и поощрения, каких нравственных ценностей придерживается семья и т.д. [7, С. 80-95]. Только после этого можно говорить о наиболее характерном для данной семьи стиле воспитания.

Из этого следует, что стиль воспитания является многоаспектной категорией, обладающей условным характером и изменчивой природой (например, авторитарный стиль воспитания, который используется родителями, с течением времени может перейти в демократический, либо либеральный стиль – в авторитарный [2, С. 73-89] и т.д.). Стили воспитания применяются родителями неосознанно, но их не может не быть. Отсутствие воспитания – тоже стиль. Все это необходимо учитывать при анализе особенностей стиля воспитания, влияющего на развитие личности ребенка, его самооценки, представления о самом себе. Так, демократический стиль, в отличие от либерального и авторитарного, способствует формированию в ребенке адекватной самооценки, которая, в свою очередь, позволяет ему правильно выбирать те личностные качества, которые необходимо развивать [4, С. 16-25]. При таком стиле воспитания ребенок будет адекватно оценивать свои способности, не преувеличивая их и не приуменьшая.

Адекватная самооценка подразумевает определение не только тех направлений, где могут быть достигнуты большие результаты, но и тех, где человек не может на них претендовать [6, С. 33-51], другими словами, самооценка формирует ясное представление своих сильных и слабых сторон. Неадекватная самооценка негативно воздействует на личность ребенка, она провоцирует появление чувства неуверенности, страха и апатии. Как отмечает М. И. Лисина [5, С. 201-220]:

– ребенок с адекватным представлением о себе, растет в семье, где взрослые уделяют ему необходимое внимание; реально оценивают его физиологические и интеллектуальные способности (демократический тип воспитания);

– ребенок с завышенным (преувеличенным) представлением о себе растет в семье, где его часто хвалят, балуют, преподносят подарки; взрослые наказывают его довольно редко, система требований носит мягкий характер (либеральный стиль);

– ребенок с заниженным (преуменьшенным) представлением о себе растет в семье, где взрослые с ним практически не занимаются, однако требуют послушания; невысоко оценивают, очень часто упрекают и наказывают (индифферентный либо авторитарный стиль).

В основу личности младшего школьника входит самооценка, которая базируется на представлениях о самом себе [9, С. 301-324].

Таким образом, проблема влияния стиля воспитания на формирование личности младшего школьника занимает одно из важнейших мест среди проблем психологии. Выбор методов воспитания – это целиком право родителей. Чем правильнее методы, тем лучше ребенку, тем больших результатов он добьется. Именно родители – первые воспитатели. Взрослые, которые используют демократический стиль воспитания, принимают своего ребенка таким, какой он есть, любят его и уважают, используют разумные доводы, обсуждение и убеждение, тем самым, способствуют формированию полноценной, самостоятельной, адекватно оценивающей себя личности.

Именно демократический стиль воспитания является наиболее эффективным, и, главное, способным решить проблему развития психически и психологически здоровой, интеллектуально развитой, коммуникабельной личности, которая в будущем сформирует нацию и общество в целом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баумринд Д. Практическая психология / Д. Баумринд. – М., 2013. – 411с.
2. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия / А. Я. Варга // Краткий лекционный курс. – СПб.: «Речь», 2013. – 143с.
3. Венгер А. Л. Психология развития. Психологический лексикон / А. Л. Венгер // Энциклопедический словарь в 6-ти томах. – М.: ПЕР СЭ, 2005. – 176с.
4. Кузьмишина Т. Л., Амелина Е. С., Пермязова А. А., Хохлова Е. А. Стили семейного воспитания: отечественная и зарубежная классификация / Т. Л. Кузьмишина. – М., 2014. – С.16-25.
5. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб.: «Питер», 2009. – 320с.
6. Минияров В. М. Психология семейного воспитания / В. М. Минияров. – М.: изд-во МПСИ, 2000. – 256с.
7. Петровский А. В. Личность в психологии – С.80-95.
8. Письмо Министерства образования и науки РФ от 18 мая 2007 г. N АФ-163/06 «О концепции государственной политики в отношении молодой семьи» // Электронный ресурс. – Режим доступа (дата обращения – 27.06.2017): <http://base.garant.ru/191723>.
9. Спиваковская А. С. Психотерапия: игра, детство, семья (т.2) / А. С. Спиваковская. – М.: ООО «Апрель Пресс», 2013. – 463с.
10. Шурухина Г.А., Филимонова А.В. Защитное и совладающее поведение супругов на разных этапах жизненного цикла семьи// Материалы очной научно-практической конференции «Человек в условиях социальных изменений» (21.04.2016), Уфа: Из-во БГПУ им. М. Акмуллы. – 2016. – С. 243-246

© Новоселова О.А., Шурухина Г.А. 2017

УДК 159.9.075

Л.Г. Нохова, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Е.А. Яковлева, д. филол. наук, профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

АССОЦИАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК ИНСТРУМЕНТ ВЫЯВЛЕНИЯ ИСТОРИЧЕСКИХ И КОГНИТИВНЫХ ПРИЗНАКОВ КОНЦЕПА

В психолингвистике для исследования структуры концептов применяется метод ассоциативного эксперимента. Сегодня у нас есть возможность сравнить результаты анализа современного ассоциативного эксперимента с результатами, полученными много лет тому назад и зафиксированными в ассоциативных словарях русского языка. Результаты опроса респондентов позволяют сделать некоторые выводы о смысловых наполнениях исследуемых концептов.

Для исследования исторических и когнитивных признаков концептов в сфере образования был проведен свободный ассоциативный эксперимент по выявлению ассоциатов к словам учитель, учащийся, урок. В эксперименте приняли участие 42 информанта разных национальностей, проживающих в городских условиях в Республике Башкортостан трех возрастных категорий: от 10 до 17 лет, от 18 до 35 лет, от 36 до 68 лет. По гендерному признаку группы были приблизительно равны. Ассоциативный эксперимент проводился путем анкетирования.

Рассмотрим подробно эксперимент со словом-стимулом учитель.

УЧИТЕЛЬ (42+26+0+15): грамотный, Ляля Гайнулловна, наставник, урок, школа 3 (7,14%); добрый, задания, образованный, первый, учит, человек 2 (4,76%); важная профессия, вторая мама, главный в классе, дети, звонок, кто учит, Любовь Николаевна,

математики, от бога, преподаватель, ученик, твой руководитель, который учит; тот, кто передает нам знания; четвертого класса, Шульман С.Г. 1 (2,38%).

Отрадно, что среди ассонциатов к данному слову-стимулу есть примеры фразеологизмов: учитель от бога, вторая мама. Много синтагматических ассоциаций: твой руководитель, который учит; тот, кто передает нам знания; четвертого класса. Часто встречаются индивидуальные ассоциаты: Ляля Гайнулловна, Любовь Николаевна, Шульман С.Г.

В «Словаре ассоциативных норм русского языка» под редакцией А.А. Леонтьева, изданной в 1977 году отсутствует данное слово, но есть слово-стимул учительница. Ассоциаты этого слова частично совпадают с ассоциатами слова-стимула учитель в современном эксперименте. Но есть огромная разница в количестве выбора этих ассоциатов. Если 50-40 лет тому назад на первом месте по частоте выбора было слово первая, то сегодняшние информанты отметили эту реакцию лишь один раз. А частые полвека назад реакции сельская, молодая отсутствуют в сегодняшнем эксперименте. Возможно, это связано и тем, что данный ассоциативный эксперимент проводился среди жителей города.

В «Русском ассоциативном словаре» под редакцией Ю.Н.Караулова, Г.А.Черкасовой, Н.В.Уфимцевой и других, изданном в 2002 году [1, с.499] к данному слову, как и на слово-стимул урок, подавляющее число реакций истории. Также чаще упоминаются ассоциаты математики, музыки, рисования, мучитель, добрый. Реже отмечаются реакции злой, плохой, зануда, дурак и т.д. Среди современных реакций отсутствуют ассоциаты, связанные с отрицательными эмоциями.

Слово-стимул учащийся также вызвал очень много эмоциональных ассоциатов.

УЧАЩИЙСЯ (42+30+0+23): ученик 5 (11,90%); человек, школа 3 (7,14%); дети, студент, школьник 2 (4,76%); 8а класс, в олимпиаде, домашнее задание, знание, класс, который участвует в чём-то, кто учится, мальчик, новенький, новый игрок, образованный, отличник, победа, Полтавец Павел, получающий знания, познающий, послушный, прилежный, ребенок, средней школы, учится, человек учится, школы, школьник 1 (2,38%).

Слово-стимул учащийся активно употребляется в нашей речи последние три десятка лет. В годы советской власти гораздо чаще в этом значении употреблялись слова ученик, ученица, студент. Видимо, поэтому в словаре под редакцией А.А. Леонтьева слово-стимул учащийся отсутствует.

В «Русском ассоциативном словаре» под редакцией Ю.Н.Караулова, Г.А.Черкасовой, Н.В.Уфимцевой и других [1, с.495] к этому слову чаще отмечаются реакции - школы, ПТУ, студент, института. Подавляющее большинство участников современного эксперимента отметили ассоциаты ученик, школа, человек, школьник, студент. Но отсутствуют реакции ПТУ, институт, техникум. Это связано с изменениями в сфере образования. Многие институты сейчас стали университетами, ПТУ - колледжами, а техникумы – вузами или колледжами. Эти изменения отражаются и в языке информантов.

И в этом случае отсутствуют ассоциаты, связанные с отрицательными чувствами. Информанты больше выделили реакции, связанные с положительными качествами – отличник, образованный, прилежный, послушный. Появились реакции – дети, ребенок, которые указывают на снижение возраста в восприятии слова-стимула учащийся. Возможно, это связано и с тем, что подавляющее большинство участников данного эксперимента учатся или работают в школах или в других учебных заведениях.

Синтагматические ассоциаты к данному слову-стимулу: 8а класс, в олимпиаде, домашнее задание, который участвует в чём-то, кто учится, новый игрок, средней школы, человек учится.

Парадигматические ассоциаты, связанные с возрастом – дети, ученик, школьник, студент; связанные с отношением к деятельности и чертой характера - познающий, послушный, прилежный.

Так же как и в случае слов-стимулов учитель, урок, встречаются и индивидуальные ассоциаты и к слову учащийся: Полтавец Павел, 8а класс.

Интересны реакции и на слово-стимул урок:

УРОК(58+38+0+29): знание 6 (10,71%); звонок 4 (7,14%); математики, русского языка, физики, школа, 3 (5,35%); учитель, тетрадь 2 (3,57%); алгебра, английский язык, биология, время приобретения знаний, друзья, занятие, запоминающийся, интересный, пения, процесс учебный, рабочий, учение, учёба, учитель, физкультуры, 45 мин.

Как видим, здесь больше встречаются ассоциаты, связанные со знанием.

Парадигматические ассоциаты, связанные с объектами получения знания: школа, звонок, тетрадь.

Парадигматические ассоциаты, связанные с субъектом, то есть с участниками урока: друзья, учитель.

Синтагматические ассоциаты: время приобретения знаний, процесс учебный, русского языка, английский язык.

В «Словаре ассоциативных норм русского языка» под редакцией А.А. Леонтьева, изданной в 1977 году, это слово отсутствует.

Сравним эти данные с результатами, приведенными в «Русском ассоциативном словаре» под редакцией Ю.Н.Караулова, Г.А.Черкасовой, Н.В.Уфимцевой и других, изданном в 2002 году. [1, с.396]

И в данной книге на слово-стимул урок многие реакции совпадают с реакциями современников, но отличаются по частоте употребления. Ассоциат знание, который сейчас очень часто употребляется, раньше отмечался в единичных случаях. Интересно, что раньше чаще упоминались уроки истории, жизни, английского, мужества, литературы. В современном обществе чаще выделяют уроки математики, русского языка, физики в первой и второй возрастных группах. Возможно, раньше испытуемые отмечали любимые или значимые для них уроки. В современном обществе в связи с введением обязательного ГИА и ЕГЭ на первый план выходят занятия, по которым школьникам необходимо хорошо подготовиться и сдать обязательные экзамены. Современники реже упоминают уроки английского языка, биологии, пения, физкультуры. Интересно, что ни один информант не отметил реакцию история. 20-25 лет тому назад этот ассоциат занимал второе место по популярности после слова школа.

Как видим, некоторые ассоциаты к данному слову-стимулу тесно перекликаются с ассоциатами к словам учитель и учащийся. Такие реакции как знание, школа, учиться и т.д. встречаются среди результатов всех трёх групп ассоциатов. Эти слова воспринимаются информантами как семантически очень близкие.

Основываясь на результаты проведенного ассоциативного эксперимента можно сделать следующие выводы:

1. Ассоциаты на слова-стимулы учитель, учащийся, урок и сейчас и несколько десятилетий тому назад в основном совпадают. Но есть огромная разница в частоте их употребления.

2. Выбор ассоциатов зависит не только от предпочтения и увлечения людей, но и от спроса и требований времени, от произошедших изменений в обществе, особенно в сфере образования.

3. В связи с исчезновением в современной жизни, а, следовательно, и в языке некоторых понятий, слова, их называющие, не употребляются в активном словаре современников, поэтому отсутствуют в качестве реакций в данном эксперименте. Например, ПТУ, техникум.

4. К сожалению, в повседневной речи очень редко употребляются фразеологизмы. Это говорит об обеднении словарного запаса современного человека. Об этом нас предупреждали еще несколько десятилетий тому назад и создатели ассоциативных словарей, и языковеды. Как видим, этот процесс не только не остановился, а, возможно, принял необратимый характер.

ЛИТЕРАТУРА

1. Русский ассоциативный словарь. Т. I. /Ю.Н. Караулов, Г.А. Черкасова, Н.В. Уфимцева и др.; Рос. Акад. Наук. Астрель: АСТ. – М.:2002. - 782с.
2. Словарь ассоциативных норм русского языка /Под редакцией А.А. Леонтьева. – М.: Изд-во Московского университета, 1977. – 192с. // [http://it-claim.ru/Projects /ASIS/ Leont/Pr_leon.htm/](http://it-claim.ru/Projects/ASIS/Leont/Pr_leon.htm/) - Дата обращения: 09.10.2017

© Нохова Л.Г., Яковлева Е.А. 2017

УДК 159.9.072

З. Р. Нурмухаметова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
А.Р. Биктагирова, к.п.н., доцент
БГПУ им.М.Акмуллы, г. Уфа

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ В СФЕРЕ ОБСЛУЖИВАНИЯ

В данной статье представлено исследование удовлетворенности трудом персонала в индустрии гостеприимства (на примере гостиничного бизнеса) и сделан вывод о том, что удовлетворенность персонала трудом в значительной степени зависит от организационной культуры, которую исповедует то или иное предприятие индустрии гостеприимства (в частности, гостиничное предприятие).

В последнее время все больше внимания менеджмент гостиниц при разработке стратегии устойчивого развития стал уделять вопросам управления формированием и поддержанием организационной культуры.

В сфере обслуживания, где с клиентом работают лицом к лицу, не может стоять вопрос о высоком качестве сервиса, если показатели удовлетворенности персонала низки. Важным фактором в удовлетворенности работой является причастность сотрудника организации. Причастность лежит гораздо глубже мотивации. Мотивацию руководство предприятия должно демонстрировать, а причастность - это характеристика персонала, которая часто выражается в глубокой эмоциональной приверженности, даже преданности целям и ценностям организации. Именно причастность формирует в сотруднике чувство гордости за то, что он работает в данной организации, что он - часть этого конгломерата (не важно, большой конгломерат или нет) [1, с. 77]. А чувство причастности в значительной мере обеспечивается той организационной культурой, которой придерживается то или иное предприятие индустрии гостеприимства, причем особенно важно вышесказанное для гостиничного бизнеса, поскольку управляющие и персонал подавляющего большинства гостиничных сетей не должны не только неукоснительно следовать постулатам сложившейся в данной организации организационной культуры, но и всячески демонстрировать приверженность ей постояльцам гостиницы.

Для сферы гостеприимства важность этого понятия выражается, прежде всего, в способности персонала преодолевать трудности, связанные с выполнением своих профессиональных обязанностей.

Формирование и реализация в практической деятельности общих ценностей у руководящего и рядового персонала гостиницы трансформируются в нормы поведения, в конечном итоге повышая качество предоставляемых услуг, и способствуют эффективно решать текущие и долгосрочные проблемы. Практики гостиничного менеджмента едины во мнении, что стратегия деятельности гостиничного предприятия, его организационная структура, обслуживающий персонал, менеджеры принимающие решения, системы и способы управления, являются отражением корпоративной культуры. Именно организационная культура определяет ценностный потенциал, который позитивно мотивирует деятельность персонала и выводят услуги на новый, высокий уровень[2, с. 66].

Для каждого предприятия, предоставляющего услуги, первоочередным приоритетом выступают сотрудники, которые ориентированы на работу с клиентами. Соответственно, в настоящее время очевидна острая потребность в действительно квалифицированных кадрах, которые понимают ответственность работы в сфере обслуживания потребителей.

Платформой формирования организационной культуры в индустрии гостеприимства являются стандарты, которые регламентируют все аспекты обслуживания. Успешная деятельность крупных сетевых отелей, в частности, определяется единым стилем обслуживания туристов в каждой из гостиниц сети.

Основная задача стандартов в том, чтобы весь персонал гостиничного предприятия, занимающий идентичные должности, выполнял свои должностные обязанности одинаково качественно. Постоянное внимание уделяется внешнему виду сотрудников – внутренний распорядок каждой гостиницы регламентирует внешний вид своих портье, горничных и прочих сотрудников. Внимание также уделяется обязанностям персонала и способу поведения в каждой определенной ситуации.

Актуальным является вопрос формирования стрессоустойчивости у персонала отеля. Стандарты прописывают правила поведения в нестандартной или конфликтной ситуации. Для решения таких проблем на практике возможным представляется использование специальных профессиональных тренингов. «Организационная культура включает в себя формальную и неформальную системы ценностей предприятия» [3]. Одно из главных направлений формирования организационной культуры индустрии гостеприимства – предоставление услуг более высокого качества в сравнении с конкурентами. Ожидания туристов формируются на основе уже имеющегося опыта путешествий, а также из информационных источников личных или массовых каналов. Если фактическое представление о полученной услуге не соответствует ожиданиям, туристы теряют интерес к конкретной гостинице, в обратном случае – становятся постоянными гостями. Это обуславливает тот факт, что в индустрии гостеприимства важно не только произвести хорошее «первое впечатление», но и предугадать желания гостей, проявляя искренний интерес к их проблемам.

На сегодняшний день для успешного развития любого предприятия важен сплоченный стабильный персонал. Стабильный и лояльный персонал является долгосрочным показателем экономической и социальной эффективности, отражающий вклад коллектива данной организации в стратегию и развитие организации.

Удовлетворенность трудом сегодня достаточно актуальная проблема, так как персонал – это основной ресурс любого предприятия. Для того, чтобы в организации текучесть не росла, а показатель стабильности персонала был высок, предприятию необходимо «удовлетворять» своих работников. Таким образом, сначала необходимо объяснить что же такое удовлетворенность трудом, и каким образом она проявляется в индустрии гостеприимства в целом, а также на предприятиях гостиничного бизнеса в частности.

Удовлетворенность трудом – это приятное, позитивное, эмоциональное состояние работника. Она является восприятием самими работниками того, насколько их работа хорошо обеспечивает важные с их точки зрения вещи. Различают общую и частичную удовлетворенность своим трудом [5].

Общая характеризует удовлетворенность работой в целом. Частичная – это удовлетворенность условиями труда, оплатой труда, возможностями профессионального роста.

По Бюссингу также различают еще шесть форм удовлетворенности трудом (таблица 1).

Таблица 1

Формы удовлетворенности трудом по Бюссингу

Форма	Характеристика
Прогрессивная удовлетворенность	Человек чувствует удовлетворенность от работы в целом. Увеличивая уровень стремления, человек пробует достигать даже более высокого уровня удовлетворенности.
Стабильная удовлетворенность	Работник чувствует удовлетворенность от конкретной работы, но мотивирован на поддержание уровня стремления и приятного состояния удовлетворенности. Увеличение уровня стремления сосредоточено на других областях жизни из-за недостаточного стимула работы.
Удовлетворенность трудом в смирении	Человек чувствует неясную удовлетворенность от работы и понижает уровень стремления, чтобы приспособиться к негативным аспектам рабочей ситуации на более низком уровне.
Конструктивная удовлетворенность	Человек чувствует себя неудовлетворенным в работе. При поддержании уровня стремления он пробует справляться с ситуацией, при помощи попыток решить проблемы на основе выработки достаточной терпимости к фрустрации, досаде.
Фиксированная неудовлетворенность	Человек чувствует себя неудовлетворенным работой. Поддерживая уровень стремления он не пробует справиться с ситуацией и не пытается решить проблемы.
Псевдоудовлетворенность трудом	Работник чувствует себя неудовлетворенным работой. При столкновении с проблемами, раздражающими условиями на работе, при поддержании стремления на одном уровне у человека может закончиться псевдо удовлетворенностью.

Рассмотрев таблицу можно сделать вывод, что только первые две формы удовлетворенности (прогрессивная и стабильная) могут повышать социально-экономические показатели работы компании.

Удовлетворенность трудом – это одна из существенных составляющих мотивации персонала. Она оказывает влияние на то, что работник делает и собирается сделать. Чем выше показатели удовлетворенности работой, тем менее сотрудники склонны менять место работы, тем ниже показатель текучести кадров, тем реже случаи отклоняющегося поведения. А из этого следует, что «удовлетворяя» своих работников компания непременно придет к тому, что кадровый состав организации будет стабильным и лояльным. Лояльным называется тот коллектив, который привержен

своей организации, уважительно относится к руководству компании и соблюдает существующие нормы и правила.

В качестве примера можно привести опрос, направленный на формирование результатов в сфере удовлетворенности трудом сотрудников гостиницы «Парк Инн» в г. Санкт-Петербург. Необходимо отметить, что традиции формирования организационной культуры в данной гостинице достаточно устоялись, а совершенствование организационной культуры проводится постоянно в процессе текущей деятельности гостиницы.

Такого рода опросы проводятся в данной гостинице с 2013 года. Минимальные требования корпоративного офиса по удовлетворительности сотрудниками работой в отеле составляют 75%. В 2015 результат опроса составил 66%, в 2016 – 73 % и в 2017 – 84,85% [4, с.92].

В соответствии с результатами опроса, проведенного в 2017 году, 88% сотрудников полностью удовлетворены условиями работы, 65% работников считают, что оплата их труда справедлива, 87% работников довольны системой обучения в гостинице, 94% полностью устраивают взаимоотношения с руководством, а 90% сотрудников полностью удовлетворены оценкой своей трудовой деятельности [4, с.90]. Необходимо также отметить, что из всего количества работающих в данной гостинице, в опросе приняли участие 92%.

Распределение данных также имеет место по подразделениям гостиницы. Так, например, удовлетворенность трудом на 80% и выше в 2016 году была зафиксирована только в административных отделах, спа-центре и фитнес-центре, в то время как в 2017 году данный же показатель составил более 90% в таких отделах, как: административный отдел, отдел питания, служба приема и размещения, спа-центр и фитнес-центр. Также необходимо отметить, что общий уровень удовлетворенности работников своим трудом возрос с 78% в 2016 году до 92% в 2017 году.

При этом необходимо отметить, что у работников из разных отделов различаются показатели, влияющие на их мотивацию и общий уровень удовлетворенности от работы. Так, например, если говорить о работниках административных отделов, то у них на первом месте стоит четкость формулировок заданий и задач со стороны вышестоящего руководства, признание их трудовой деятельности, хорошие отношения с вышестоящим руководством и перспективы карьерного роста. Что касается сотрудников отдела питания, то для них более важными являются такие показатели, как признание результатов их трудовой деятельности, уважение со стороны руководства и коллег, а также справедливое распределение финансового вознаграждения. Относительно работников службы приема и размещения, а также хозяйственной службы по результатам опроса можно сделать вывод о важности для них возможности принятия самостоятельных решений, реальности сроков выполнения поставленных перед ними производственных задач, а также четкости формулировки таких задач. Также необходимо упомянуть о том, что сотрудники службы приема и размещения, равно как и сотрудники инженерной службы в наименьшей степени удовлетворены оплатой своего труда несмотря на тот факт, что заработная плата линейного персонала данных служб и отделов является наиболее высокой по сравнению с таковой в других службах. Если говорить о работниках отдела продаж, то для них в качестве наиболее важного показателя выступило наличие руководителя, дающего четкие и понятные задачи и всегда оказывающего поддержку своим подчиненным. Что же касается работников спа-центра и фитнес-центра, то они в качестве наиболее важных параметров указали возможность работать в команде; причем большая часть сотрудников данных отделов также довольна и своей заработной

платой, что может быть связано с тем, что в данных отделах система финансового вознаграждения находится в тесной взаимосвязи с объемом продаж в данных отделах.

При этом также необходимо отметить, что в соответствии с результатами опроса 87% работников готовы остаться работать в данной гостинице еще как минимум на три года [4, с.91].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в наше время любой гостинице приходится бороться за ценные кадры, и здесь важно первое впечатление, производимое на новых работников, что в очень сильной степени зависит от той организационной культуры, которой придерживается гостиница. Так, например, в первые дни работы новичков менеджменту необходимо придерживаться следующих универсальных правил:

1. Уменьшение беспокойства. И новички, и опытные работники нервничают в свой первый рабочий день. Как их примут в коллективе? Необходимо показать им, где находятся личные шкафчики, служебные помещения, туалеты и т.д. Также нужно дать им памятку для новых сотрудников (и кофе), и предложить позадавать менеджеру или наставнику разные вопросы.

2. Объяснение целей. Необходимо разъяснить задачи, политику и организационную культуру гостиницы.

3. Следующий постулат можно охарактеризовать как: «Слушать, смотреть и делать». Многие люди предпочитают смотреть фильмы, а не читать. Так, можно подготовить наглядные визуальные материалы, с которыми новички смогут ознакомиться. Например, Мэтт Кесби (Matt Kesby) из кадровой службы Ployme загружал информацию в плееры iPod, чтобы новые работники могли смотреть, слушать и учиться.

4. Объяснить правила и исключения из них. Расписание перерывов, места для курения, допустимые выражения, какие блюда и напитки предоставляются персоналу, правила насчет чаевых и как можно выйти в другую смену, правила насчет пирсинга. Будет полезно составить список часто задаваемых вопросов. Необходимо помнить, что работники склонны сами додумывать причины ограничений, если им их не объяснили, особенно новички, которые не хотят беспокоить кого-либо по пустякам.

5. Для большинства кадров важны не только деньги, но и свободное время. Если в гостинице предусмотрен гибкий график, необходимо сразу подробно объяснять условия.

6. Использование принципа удовлетворенности. В условиях нехватки кадров и упадка принципов «лояльности» людям нужны перспективы, иначе они найдут другую работу. В этом помогут ежегодные корпоративные праздники, соцпакет и корпоративная страница в социальной сети, такой как Facebook.

7. Использование фактора обучения. Это может быть дегустация вин, обучение работе с каналами продаж, искусству бармена или курсы первой помощи. Современные работники любят учиться.

8. Необходимо стараться сделать инструктаж по технике безопасности нескучным. Большинство курсов техники безопасности и оказания первой помощи скучны, написаны бюрократическим языком и быстро забываются. Задача менеджера или наставника - привязать их к практике и сделать интересными и запоминающимися.

9. Никаких сюрпризов! Необходимо свести к минимуму количество неожиданностей, особенно неприятных, например что работать придется дольше, получать меньше, кухня ужасна, а сотрудники недружелюбны.

10. Использование принципа «Спрашивайте и проверяйте». Так, например, новичку могут быть заданы следующие вопросы: Как прошел ваш первый день? Открыли ли

вам зарплатный счет в банке? Лучше или хуже меню и карта вин по сравнению с прежним местом работы? Как продвигается освоение новой системы? и т. д.

11. Ответственные за новых работников должны следить, чтобы не было несчастных случаев и никто не «пропал без вести». Гостиничное предприятие не может себе позволить терять кадры из-за устаревшей и несовершенной системы [5, с.307].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что индустрия гостеприимства развивается стремительными темпами и ежегодно наращивает обслуживаемый туристический поток. Собственники и руководители предприятий гостиничной индустрии, при решении вопросов оперативного управления производственных процессов, для повышения эффективности деятельности должны решать задачи, ориентируясь на потребности потребителей услуг, формировать конкурентоспособную гостиничную инфраструктуру. Успешный бизнес в сфере индустрии гостеприимства связан с организационной культурой, что, в конечном итоге определяет удовлетворенность персонала трудом, и как следствие: объемы продаж, способствует достижению долгосрочных целей предприятий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агакеримова, Ф.Т. Кадровая политика как фактор удовлетворенности трудом персонала [Текст] / Ф.Т. Агакеримова // Экономика, управление, финансы: материалы VII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2017 г.). - Краснодар: Новация, 2017. - С. 76-78.

2. Биктагирова А.Р., Шиляева И.Ф. Организационная культура как фактор мотивации сотрудников книготоргового предприятия // Научное обозрение: гуманитарные исследования №12, 2016. С. 122-127

3. Биктагирова А.Р. Особенности социально-психологической культуры руководителей бизнес-объединений. Автореферат диссертации на соискание уч.ст. к.п.с.н. / РГСУ. Москва, 2009

4. Мокшанова, М.К., Радыгина, Е.Г. Развитие корпоративной культуры гостиничного предприятия [Текст]/ М.К. Мокшанова, Е.Г. Радыгина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – № 2 (февраль). – С. 87–92.

5. Федоров, Р.Г. Гостиничный бизнес как составляющая современной индустрии туризма [Текст] / Р.Г. Федоров // Молодой ученый. - 2013. - №4. - С. 307-311.

© Нурмухаметова З.Р., Биктагирова А.Р., 2017.

УДК 316.61

М.В. Нухова, канд. психол. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

АТРИБУТИВНЫЙ СТИЛЬ И СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

На современном этапе развития психологической науки одним из наиболее актуальных вопросов исследования является изучение особенностей социально-психологической адаптации личности в зависимости от оптимистического и пессимистического атрибутивного стиля. Актуальность изучения проблемы связана и с общественным запросом, и с логикой развития научного социально-психологического знания.

Понятие «психическая адаптация» в широком смысле рассматривается как целостная многоуровневая структурно-функциональная система, состоящая из взаимозависимых биологических (физиологических), психологических (личностных) и

социальных (лично-средовых) компонентов (Ф.З. Меерсон, Ф.Б. Березин, Л.И. Вассерман, Н.С. Косенков, М.А. Беребин) [6]. По мнению некоторых отечественных авторов, наиболее существенной является проблема личностной (психологической) адаптации (Д.А. Алексеева, Б.Д. Карвасарский, В.А. Ташлыков, А.М. Якубзон), поскольку личность выступает как максимально обобщенная и устойчивая целостность психических свойств и процессов, обнаруживающая себя в самых разных проявлениях активности и в различных социальных условиях (Б.Г. Ананьев, И.М. Палей).

Уровень адаптации, обеспечивающий организацию социального взаимодействия, формирование адекватных межличностных отношений, учет ожиданий окружения и достижение социально значимых целей, относится к социально-психологической адаптации. Социально-психологическая адаптация рассматривается как самостоятельный аспект психической адаптации наряду с собственно психической и психофизиологической. Взаимные влияния особенностей личности, актуального психического состояния и эффективности социального взаимодействия определяют зависимость между психической и социально-психологической адаптацией. Социальная (или социально-психологическая) адаптация понимается как результирующая процессов биологической и психологической адаптации в окружающей среде и представляет собой один из механизмов социализации личности [6]. Она осуществляется на разных уровнях: общества, трудового коллектива, непосредственного окружения. В свою очередь, психическая дезадаптация рассматривается как снижение адаптационных возможностей человека в условиях среды жизнедеятельности или в определенных стрессогенных ситуациях [2, 3].

Анализ литературы посвященный, проблемам атрибуции показал, что в социальной психологии данная проблема считается наиболее глобальной и основополагающей. Исследования атрибутивных процессов выдвигается на одно из первых мест в области социальной перцепции как в западной, так и в отечественной психологии.

Термин «атрибуция» (или приписывание) появился в когнитивной психологии и всесторонне исследовался в различных теориях: каузальной атрибуции (Ф. Хайдер, Г. Келли), корреспондирующих выводов (Э. Джонс, К. Девис) и т.д. Атрибуция в работах данных направлений чаще понимается как способ объяснения человеком окружающей действительности, процесс использования людьми информации для формирования выводов о причинах, определяющих поведение или установки у людей, или как способ взаимодействия с миром при недостаточности информации, т.е. «дистраивание», приписывание социальным объектам (человеку, группе) характеристик, не представленных в поле восприятия [4].

В отечественной социальной психологии разработка данной проблематики ведется, в первую очередь, в рамках социально-перцептивного подхода начиная с 60-70 годов XX века в работах А.А. Бодалева и В.Н. Панферова, а затем их последователей (А.Г. Гусевой, В.Н. Куницыной, К.Д. Шафранской, П.М. Якобсон и др.). В отечественной науке атрибуция определяется как приписывание социальным объектам (человеку, группе, социальной общности) характеристик, не представленных в поле восприятия. Необходимость атрибуции обусловлена тем, что информация, даваемая наблюдением, недостаточна для адекватного взаимодействия с социальным окружением и нуждается в «дистраивании». Иначе говоря, атрибуция – это способы объяснения человеком для себя окружающей действительности [7].

Неудача, неудачный опыт оказывается в центре внимания известных западных исследователей (А.Еллис, В.Глассер, Р.Лазарус, М.Мальтсби) именно потому, что, по их мнению, этот опыт содержит в себе большой потенциал для дальнейшего научения индивида. Последующий успех, считают они, зависит от факторов оценивания

личностью этого опыта, которые ещё недостаточно учитываются в психологических исследованиях [4].

При теоретическом анализе категории «атрибуция» становится очевидным, что основными противоречиями научного познания проблемы являются:

– во-первых, противоречивость эмпирических данных и отсутствие единства авторов в понимании механизмов атрибуции, т.е. фрагментарность исследований, которые представляют собой только отдельные, дополнительные части какого-либо исследования;

– во-вторых, не до конца прояснёнными остаются проблемы, связанные с успешным или неуспешным функционированием личности, т.е. каким факторам обычно человек приписывает ответственность за неудачу, и как это связано с прогнозированием его успешности;

– в-третьих, отсутствие исследований, раскрывающих особенности атрибутивного стиля в юношеском возрасте.

На наш взгляд, изучение данной проблематики в юношеском возрасте обусловлено тем, что данный возрастной этап существенно отличается от условий развития в подростковом возрасте ведущим видом деятельности. В качестве ведущей деятельности в старшем школьном возрасте выступает учебно-трудовая или учебно-профессиональная деятельность, однако такие виды деятельности как спорт, творчество, общение со сверстниками не утрачивают своего значения. Кроме того, одной из главных особенностей юношеского возраста является необходимость самоопределения в выборе профессии и дальнейшего жизненного пути, для чего необходимо иметь такие психические качества, которые бы обеспечивали принятие и реализацию жизненно важных решений, поэтому именно в юношеском возрасте формируются такие сложные образования личности как характер, мировоззрение и способности. Психологические новообразования подросткового возраста в юношеском сохраняются и усиливаются [1, 5, 8].

Разрешение указанных противоречий обращает нас к необходимости изучения особенностей взаимосвязи оптимистического атрибутивного стиля и социально-психологической адаптации личности в юношеском возрасте. При исследовании данной проблемы мы исходили из того, что существует взаимосвязь между оптимистическим/пессимистическим атрибутивным стилем и социально-психологической адаптацией в юношеском возрасте.

Для достижения целей и проверки гипотезы исследования нами использовались следующие эмпирические методы: Шкала оптимизма и активности (АОС) И.С Шуллер, А.Л. Комуниани в адаптации Н.В. Водопьяновой, М. Штейна; Опросник стиля объяснения успехов и неудач для взрослых – СТОУН-В; Оценка социально-психологической адаптации (К. Роджерс, Р. Даймонд).

Эмпирическое исследование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы». В нем приняли участие 40 студентов в возрасте 19-20 лет (2 и 3 курс), из них 20 юношей и 20 девушек.

Таблица 1

Результаты диагностики юношей и девушек по методике «Шкала оптимизма и активности» (АОС) И.С Шуллер, А.Л. Комуниан

Психологический тип	Шкалы	Девушки		Юноши		U-критерий Манна-Уитни
		кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	
Реалисты	оптимизм	3	15	3	15	$U_{Эмп} = 2$
	активность					$U_{Эмп} = 4$

Активные оптимисты	оптимизм	5	25	2	10	$U_{ЭМП} = 4$
	активность					$U_{ЭМП} = 0$ (при $p \leq 0,01$)*
Активные пессимисты	оптимизм	4	20	7	35	$U_{ЭМП} = 11$
	активность					$U_{ЭМП} = 11$
Пассивные пессимисты	оптимизм	4	20	5	25	$U_{ЭМП} = 4,5$
	активность					$U_{ЭМП} = 3,5$
Пассивные оптимисты	оптимизм	4	20	3	15	$U_{ЭМП} = 6$
	активность					$U_{ЭМП} = 1$

* значимые различия

Таблица 2

Результаты диагностики юношей и девушек по методике «Опросник стиля объяснения успехов и неудач для взрослых – СТОУН-В» В. Шевяковой, Т. Гордеевой, Е. Осина (сред. знач.)

Шкалы	Девушки	Юноши	U-критерий Манна-Уитни
Общий показатель оптимизма	216,1	203,4	$U_{ЭМП} = 0$ (при $p \leq 0,01$)*
Параметры стабильности	63,25	59,3	$U_{ЭМП} = 28,5$ (при $p \leq 0,01$)*
Параметры глобальности	74,4	68,6	$U_{ЭМП} = 7$ (при $p \leq 0,01$)*
Параметры контроля	78,45	75,5	$U_{ЭМП} = 59,5$ (при $p \leq 0,01$)*
Оптимизм в ситуации успеха	94,95	89,5	$U_{ЭМП} = 19$ (при $p \leq 0,01$)*
Оптимизм в ситуации неудач	119,9	117,4	$U_{ЭМП} = 37,5$ (при $p \leq 0,01$)*
Оптимизм в ситуации достижения	127,8	122,15	$U_{ЭМП} = 0$ (при $p \leq 0,01$)*
Оптимизм в ситуации межличностных отношений	88,9	78,95	$U_{ЭМП} = 0$ (при $p \leq 0,01$)*

* значимые различия

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

– у девушек и у юношей преобладает умеренно оптимистический атрибутивный стиль, т.е. успехи воспринимаются как стабильные, глобальные и контролируемые, а неудачи как временные (случайные), локальные (затрагивающие лишь небольшую часть жизни) и изменяемые (контролируемые);

– в особенностях проявления активности личности с точки зрения ее ресурсного состояния, а также готовности к риску, у юношей и девушек были выявлены значимые различия по психологическому типу «активные оптимисты», что позволило нам сделать вывод о том, что у девушек вера в свои силы и успех выше, чем у юношей. Девушки более активны в своих действиях для достижения желаемых результатов. Они легче справляются с возникающими трудностями и проблемами, при этом используют проблемно-ориентированные стратегии преодоления стресса в трудных ситуациях. Данный вывод подтверждает и процентное распределение показателей по психологическому типу «пассивные оптимисты» (однако статистически значимых различий выявлено не было). У юношей преобладает уверенность в позитивном результате при отсутствии каких-либо действий для его достижения, т.е. надежда на случай, а не собственные силы, склонность к пассивному ожиданию или откладыванию принятия решений;

– атрибутивный стиль девушек отличается большей оптимистичностью, чем атрибутивный стиль юношей, в наибольшей степени это проявляется в оценке позитивных ситуаций и ситуаций, затрагивающих межличностные отношения;

– большинство девушек и юношей достаточно хорошо социально-психологически адаптированы.

Таблица 3

Результаты диагностики социально-психологической адаптации у девушек и у юношей по методике «Оценка социально-психологической адаптации»
(К. Роджерс, Р. Даймонд)

Показатели		Девушки		Юноши		U-критерий Манна-Уитни
		Кол.	%	Кол.	%	
Адаптация	Социально-психологическая адаптация	15	75	16	80	$U_{Эмп} = 98$
	Социально-психологическая дезадаптация	5	25	4	20	$U_{Эмп} = 7,5$
Самовосприятие	Принятие себя	18	90	14	70	$U_{Эмп} = 36$ (при $p \leq 0,01$)*
	Непринятие себя	2	10	6	30	$U_{Эмп} = 1$
Принятие других	Принятие других	17	85	16	80	$U_{Эмп} = 39$ (при $p \leq 0,01$)*
	Непринятие других	3	15	4	20	$U_{Эмп} = 4,5$
Эмоциональная комфортность	Эмоциональный комфорт	20	100	14	70	$U_{Эмп} = 126,5$
	Эмоциональный дискомфорт	0	0	6	30	
Интернальность	Внутренний контроль	12	60	7	35	$U_{Эмп} = 16$ (при $p \leq 0,05$)*
	Внешний контроль	8	40	13	65	$U_{Эмп} = 50$
Стремление к доминированию	Доминирование	13	65	15	75	$U_{Эмп} = 64$
	Ведомость	7	35	5	25	$U_{Эмп} = 8$

* значимые различия

В результате корреляционного анализа показателей оптимистического / пессимистического атрибутивного стиля и социально-психологической адаптации нами были сделаны следующие выводы:

– выявлена положительная корреляционная связь между показателями оптимистического атрибутивного стиля и социально-психологической адаптации у девушек и юношей, т.е. чем выражение оптимистический атрибутивный стиль поведения, тем выше уровень социально-психологической адаптации личности;

– обнаружена отрицательная корреляционная связь между показателями пессимистического атрибутивного стиля и социально-психологической адаптации у девушек и юношей, т.е. чем выражение пессимистический атрибутивный стиль поведения, тем ниже социально-психологическая адаптация личности.

Таким образом, гипотеза нашего исследования, о том, что существует взаимосвязь между оптимистическим/пессимистическим атрибутивным стилем и социально-психологической адаптацией в юношеском возрасте, подтвердилась.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 2012. – 398с.

2. Дмитриева Т.Б., Положий Б.С. Расстройства адаптации, обусловленные стрессом - Психиатрия чрезвычайных ситуаций. Руководство в 2 тт. [Текст] // Под ред. Т.Б. Дмитриевой. – Т.1. – М., 2004. – С.227-245.
3. Исаева Е.Р., Дейнека О.С. Особенности и проблемные зоны в структуре адаптационных ресурсов личности при социальной и психосоматической дезадаптации. [Текст] // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. - СПб., 2009. – №3. – С.42-47.
4. Келли Г. Процесс каузальной атрибуции [Текст] Г.Келли// Современная зарубежная социальная психология. Тексты. – М., 1984. – С. 127-137.
5. Крайг Г. Психология развития [Текст] / Г. Крайг, Д. Бокум. – СПб. : Питер, 2010. – 940 с.
6. Медведев В.И. Взаимодействие физиологических и психологических механизмов в процессе адаптации. [Текст] // Физиология человека. – 2000. – Т.24. – С.7-13.
7. Онучин А.Н. Каузальная атрибуция в построении образа сверстника у старшеклассников [Текст] / А.Н. Онучин: Дис. канд. психол. наук. – М., 1999. – 168 с.
8. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности [Текст] / Х. Ремшмидт // Пер. с нем. – М.: Мир, 1994. – 320с.
9. Свенцицкий А.Л. Краткий психологический словарь [Текст] / А. Л. Свенцицкий. – М.: ТК Велби: Проспект, 2008. – 512 с.

© Нухова М.В., 2017

УДК 159.9.07

Г.Н. Рахметова, *магистрант*

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

И.Ф. Шиляева, *канд. филос. наук, доцент*

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ СТРЕСС В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ И ПРОФИЛАКТИКИ

Актуальность проблемы обусловлена тем, что стресс присутствует в жизни каждого человека и в любой сфере профессиональной деятельности. Стресс – это состояние психофизиологического напряжения, возникающее под влиянием любых сильных воздействий и сопровождающееся мобилизацией защитных систем организма и психики. Понятие «стресс» введено в 1936 г. канадским физиологом Г. Селье, который определил его как неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему требование [6]. В этом ключе понятие «профессиональный стресс» отражает особенности стрессового состояния (выражающиеся в его причинах, проявлениях и последствиях), образующегося в процессе осуществления профессиональной деятельности во всем ее многообразии. Далеко не последним оказывается при этом пристальное изучение организационных форм и условий осуществления конкретных трудовых действий, а также анализ своеобразия проявлений стресса, определяющегося содержательной спецификой профессии.

Профессиональный стресс – разносторонний феномен, и он выражает себя в психических и физических реакциях человека на напряжение в его трудовой деятельности. Изучение профессионального стресса сегодня особенно важно, потому что эта сфера напрямую связана с успешностью самореализации человека в его ведущей деятельности – трудовой. Не менее важной задачей является обеспечение сохранности трудоспособности и психического здоровья трудоспособного населения. В сфере изучения данной проблемы используется большое число терминов («рабочий

стресс», «трудовой стресс», «производственный стресс», «организационный стресс», «управленческий стресс» и др.), однако понятие «профессиональный стресс» чаще всего употребляется как «родовое» для характеристики целого комплекса явлений, описывающих и сопровождающих повышенные требования к адаптационным ресурсам человека, а также деструктивные последствия факторов, присущих как конкретной трудовой ситуации, так и профессиональной жизни человека в целом [5].

Стоит отметить, что существенное влияние на стрессогенность в организации оказывает организационная культура или климат. Так как «организационная культура представляет собой особое социально-духовное поле организации, в рамках которого взаимодействие работников осуществляется на основе общих для всех представлений, убеждений, отношений, ценностей и норм поведения» [2, с. 123]

Необходимо помнить о том, что нельзя наделять стресс исключительно негативным воздействием на организм. Стрессы – это неотъемлемая часть нашей жизни, и их не всегда удастся избежать, да и не всегда стоит это делать. Г. Селье считал стресс неотъемлемым атрибутом жизнедеятельности. Человек не может полноценно функционировать, если на его органы чувств не действует достаточное число соответствующих раздражителей. Г. Селье говорил о том, что даже в состоянии полного расслабления спящий человек испытывает некоторый стресс, а полная свобода от стресса означает смерть. Из этого следует, что задача человека не только и не столько в том, чтобы оградить себя от стресса или его последствий, сколько в том, чтобы научиться управлять им [6].

Профессиональная деятельность педагога является одним из наиболее напряжённых видов деятельности: труд учителя входит в группу профессий с большим числом стресс-факторов [1]. Изучение стрессоустойчивости в этом виде деятельности приобретает в настоящее время особую значимость в связи с ее возрастающим стрессогенным характером, обусловленным ломкой социальных стереотипов, и социальным заказом по воспитанию молодого поколения.

По данным НИИ медицины труда, к неврозам, связанных с их профессиональной деятельностью, склонны около 60% учителей [7]. Стрессогенные факторы можно условно объединить в несколько групп:

- факторы, зависящие от условий труда: перегрузки работой, финансовые затруднения, отсутствие свободного времени;
- факторы, зависящие от личных качеств работника: боязнь администрации, ошибки в общении с коллегами, чувство чрезмерной высокой ответственности, изолированная позиция в коллективе;
- факторы, обусловленные управленческими причинами: конфликты с администрацией, унижение перед коллективом, проблемы связанные с аттестацией профессионализма педагога, слабые знания руководителем индивидуальных особенностей педагога;
- факторы, обусловленные межличностным общением с коллегами: оскорбления со стороны коллег, наличие группировок в коллективе;
- дополнительные, специфические стресс-факторы, характеризующие именно педагогическую деятельность: подготовка к мероприятиям, неудачи в работе, безответственное отношение учащихся к учебе, некомфортные условия труда и т.д.

В связи с этим целью нашего исследования является изучение особенностей проявления профессионального стресса в деятельности педагога образовательных учреждений. Мы провели исследование в МАОУ СОШ с. Бурибай, в котором приняли участие 53 педагога. В коллективе работают преподаватели разной возрастной категории. Среди них есть учителя как с большим опытом работы, так и молодые специалисты.

В ходе исследования мы выдвинули гипотезу о том, что стрессоустойчивость педагогических работников зависит от таких факторов, как возраст и стаж педагогической деятельности. Для проверки нашей гипотезы были использованы следующие методики: шкала организационного стресса Маклина (русскоязычная адаптация Н. Водопьяновой), методика выявления степени подверженности стрессам (Е.А. Тарасов), шкала профессионального стресса Д. Фонтана.

Анализ результатов исследования показал, что уровень профессионального стресса зависит от стажа педагога образовательного учреждения: чем опытнее учитель, тем его психика менее подвергнута воздействию стресс-факторов разной группы. Средний уровень профессионального стресса педагогов, стаж работы которых не превышает 10 лет, – 40 баллов, а у опытных педагогов средний балл составляет 30 баллов. Результаты говорят о том, что уровень профессионального стресса у молодых педагогов выше уровня стресса опытных педагогов на 10 баллов. Они более восприимчивы к профессиональным стрессам.

Также в ходе исследования мы проанализировали зависимость уровня профессионального стресса от возраста педагогических работников. Возрастной состав учителей нашей выборки разнообразен: от 23 до 65 лет. Всех педагогов мы разделили на две группы: первую группу составили педагоги в возрасте до 38 лет, вторую – в возрасте от 38 лет. Средний уровень организационного стресса в первой группе педагогов (от 23 до 38 лет) составил 57 баллов, во второй группе (от 38 до 65 лет) составил 39 баллов. Результаты исследования по шкале профессионального стресса Д.Фонтана также показали, что средний уровень профессионального стресса испытуемых до 38 лет – 39 баллов, а старше 38 лет – 27 баллов. Таким образом, педагоги, возраст которых старше 38 лет, менее восприимчивы к профессиональным стрессам, чем педагоги моложе 38 лет.

Для эффективной организации превентивной и коррекционной работы со стрессовыми ситуациями необходимо владеть знаниями об особенностях развития стресса, видах стрессоров, вариантах реакции на стрессовую ситуацию, а также выстроить комплекс мер, включающих как снижение стрессогенности ситуации, так и обучение человека самостоятельному управлению стрессом посредством адаптации или изменения ситуации, вызывающей стрессовую реакцию.

Полностью исключить в работе профессиональный стресс и профессиональное выгорание в современных условиях невозможно. Но вполне возможно существенно уменьшить их разрушительное влияние на здоровье работающих людей и на образовательный процесс. Для этого необходимо развить в себе способности по преодолению стресса, которые заключаются в умении структурировать свою деятельность и правильно подходить к решению повседневных задач. Также необходимо задуматься над правильной организацией деятельности, установлением комфортной атмосферы в коллективе и развитием индивидуальных особенностей и привычек, которые снизят воздействие стрессогенного фактора [3].

Если соблюдать следующие рекомендации, то можно предотвратить появление хронического стресса или снизить степень его выраженности:

- определять и разделять краткосрочные и долгосрочные цели;
- использовать тайм-ауты, чтобы бы снизить уровень напряженности. Отдых от работы обеспечит психическое и физическое благополучие;
- овладевать умениями и навыками саморегуляции;
- уходить от ненужной конкуренции;
- вовлекать в эмоциональное общение;
- поддерживать хорошую физическую форму;
- стараться рассчитывать и обдуманно распределять свои нагрузки;

- учиться переключаться с одного вида деятельности на другой;
- проще относиться к конфликтам на работе;
- уметь отделять работу от отдыха [4].

Таким образом, профессиональный стресс – неотъемлемый атрибут трудовой деятельности работника. Он вызывается множеством факторов, которые невозможно полностью ликвидировать, но возможно ослабить их действие с помощью развития способностей по преодолению стресса, которые заключаются в умении структурировать свою деятельность и правильно подходить к решению повседневных задач. Возможно, учителя с большим опытом работы научились уже это делать, поэтому у них уровень стрессоустойчивости выше, чем у молодых специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бодров, В. А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы [Текст] / В.А.Бодров. – М.: РАН, 2015. – 512 с.
2. Биктагирова А.Р., Шиляева И.Ф. Организационная культура как фактор мотивации сотрудников книготоргового предприятия // Научное обозрение: гуманитарные исследования №12, 2016. С. 122-127
3. Изард К. Э. Психология эмоций [Текст] / К.Э. Изард. - СПб.: Изд-во «Питер», 2015. – 464 с.
4. Леонова, А.Б., Кузнецова, А.С. Психопрофилактика стрессов [Текст] / А.Б. Леонова, А.С. Кузнецова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2013. – 323 с.
5. Родионов, В., Ступницкая, М., Ступницкая, К. Учительский стресс [Электронный ресурс]: Методическая копилка // Издат. Дом: Первое сентября. – 2006. – №4. Режим доступа: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200600412>
6. Селье Г. Стресс без дистресса [Текст] / Г. Селье. – М.: Прогресс, 1979. – 125 с.
7. Шиляева И.Ф., Биктагирова А.Р. Эмоциональное выгорание в профессиональной деятельности // Педагогический журнал Башкортостана. 2017.№1.С.93-101
© Рахметова Г.Н., Шиляева И.Ф., 2017

УДК 371.4

Е.В. Самойлова, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

А.С. Кобыскан, к.ф.н., ст. преподаватель

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ВЛИЯНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ (НА ПРЕДМЕТЕ «ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ ИСКУССТВО»)

Современное государство поставило перед школой новые задачи, а именно: вырастить всесторонне развитую, творческую личность функционального уровня грамотности во всех предметных областях. В сознании обычного гражданина культура ассоциируется, как правило, с личностью интеллигентного, образованного человека, с соответствующим местом проведения общественных и государственных мероприятий данной сферы или образом жизни, связанным с взаимодействием с данными учреждениями.

Учитывая, что Россия является многонациональной страной, в ней сосредоточены многовековые поликультурные связи между поколениями и этносами, находящимися в постоянном взаимодействии. Глобализация в мире и стирание государственных границ посредством интернет-коммуникаций накладывает новые требования к современному выпускнику образовательного учреждения, способному существовать и развиваться в национальных и интернациональных интересах самого себя и своей страны. Именно

поэтому поликультурное воспитание и образование является наиболее актуальным направлением в развитии младшего школьника в современном образовательном пространстве [1].

В культуре различных народов, в том числе и русского народа, в бытовом аспекте сознания (в качестве «народной» педагогики) веками существуют и живут огромное количество пословиц и поговорок, многочисленные фразы – фразеологические обороты, показывающие роль среды в человеческом обществе: «вышел из среды...», «растворился в среде», «среда затянула», «продукт среды» и т. д. [2, 3]

Регулятором активности среды и личности выступает образ жизни (способ бытия). Он обуславливает механизм взаимодействия средовых влияний и реакций на среду, а условия среды определяют основные черты образа жизни людей. Социально-экономические, культурные и природные условия формируют и обуславливают образ жизни. Образ жизни детерминируется в среде. Исследования современных ученых заключают, что среда во многом определяет образ жизни. Одна среда - один образ жизни, другая - иной образ жизни. Такова диалектика[4].

Нами рассматривается понятие среды в поликультурном аспекте образовательного учреждения и взаимодействие индивидуума (как личности) в частности, так и в целом коллектива класса и всего блока начального образования в разрезе предмета «Изобразительное искусство» посредством проведения внеклассных мероприятий и комплекса уроков, направленных на развитие творческой активности обучающихся начальной школы образовательного учреждения.

В рамках реализации ФГОС НОО самореализация личности ученика начальной школы невозможна без появления его творческой составляющей. В разрезе изучаемой нами проблемы мы рассматриваем творческую активность на предмете «Изобразительное искусство».

Нами предполагается, что именно среда обуславливает содержание и характер образования личности младшего школьника, создает необходимые предпосылки в развитии и функционировании образования. Региональный компонент во взаимосвязи предмета «Изобразительное искусство» дает гармонизацию предметных знаний в разрезе поликультурного насыщения и развития личности младших школьников системой нравственных и эстетических ценностей. Поскольку каждый гражданин среды является элементом этой среды, субъектом культуры и этноса, то мы все воздействуем на нашу поликультурную среду страны и производим свой неповторимый вклад – продукт в её прогресс по всем сферам деятельности государства.

В ходе опытно-поисковой работы мы будем рассматривать показатели творческой активности, а именно: быстрота вхождения в нестандартную ситуацию, оригинальность творческого продукта, разработанность продукта творческой деятельности, эмоциональная активность, отношение к результату деятельности, самостоятельность в выполнении задания. Актуальность нашего исследования состоит в том, что будет уточнено понятие «творческая активность младшего школьника в поликультурной среде образовательного учреждения». Целью работы является на основе разработанного комплекса урочных и внеурочных мероприятий по заданной проблеме повысить уровень творческой активности младшего школьника. Задачами являются повышение уровня творческой активности обучающегося начальной школы на уроках «Изобразительное искусство» в поликультурной среде образовательного учреждения. Нами будет разработана таблица, позволяющая отслеживать развитие творческой активности младших школьников в урочной деятельности и на внеклассных занятиях. Для проведения формирующего этапа нами разрабатывается программа внеклассных занятий по курсу «Художественная культура Республики Башкортостан». В содержании программы внеклассных занятий на материале национально-регионального

компонента планируется осветить следующие разделы: мифология древнего Урала, декоративно-прикладное искусство Республики Башкортостан и Урала, исторические памятники архитектуры г. Уфы.

Таким образом, в ходе проводимой нами научной работы мы планируем подтвердить правильность теоретических положений о возможности развития творческой активности младших школьников в урочной деятельности и во внеклассных занятиях на материале национально-регионального компонента в процессе творческой деятельности. Недостаточная научная разработанность проблемы, социально-педагогическая ее значимость, необходимость, целесообразность ее разработки и определили тему нашего исследования: «Развитие творческой активности младших школьников в поликультурной среде образовательного учреждения».

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильинская И.П. Технологические аспекты формирования эстетической культуры школьников в поликультурной образовательной среде [Текст] //Начальная школа.2016.- N 7. - С. 59-62.
2. Ильинская И.П. О взаимосвязи эстетического и поликультурного воспитания современных школьников [Текст] //Образование и саморазвитие.2009.- N 4 (14). - С. 130-136.
3. Колобова Л.В. Поликультурное образование как педагогический феномен // Педагогика, № 2, 2002 . с. 56-59.
4. Палаткина Г.В. Мультикультурное образование: современный подход к воспитанию на народных традициях[Текст] // Педагогика. 2002. - N 5. - С. 41-47.

© Самойлова Е.В., Кобыскан А.С., 2017

УДК 395.811

А.А. Суркова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
М.Ю. Евпак, ассистент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОСОБЕННОСТИ ДЕЛОВОГО ЭТИКЕТА В КИТАЕ

Деловой этикет является важной частью общения между людьми. Помимо повседневного общения с родственниками и друзьями большинство из нас сталкивается и с трудовыми отношениями на работе, составляющей которых и является деловой этикет. Особой (чертой делового общения является то, что нормы диктуются в рамках той или иной ситуации с целью регулирования исхода событий. Именно поэтому, благодаря правильному использованию делового этикета, почти всегда удаётся избежать конфликтных ситуаций.

Само слово «этикет» заимствовано из французского языка и означает «ярлык, этикетка, надпись». Деловой этикет обозначает правила общения, взаимодействия и поведения людей в процессе совместной профессиональной деятельности, а также формы обхождения с окружающими, виды обращений и приветствий, манеру и принятую форму деловой одежды. Главной задачей делового этикета является слаженная работа всех участников процесса переговоров или встреч – начиная от рядовых сотрудников и заканчивая высшим руководством. Только четкое соблюдение правил и норм проведения встреч и переговоров на всех ступенях может давать прогноз на дальнейшее успешное сотрудничество между сторонами. По качеству соблюдения норм этикета при проведении того или иного мероприятия всегда можно сделать выводы о работе организации в целом. Именно поэтому во многих компаниях большое

внимание уделяется деловому этикету: сотрудники проходят специализированные курсы и тренинги, а корпоративная культура воспитывается в каждом звене всей производственной цепи. Это играет определяющую роль, поскольку в случае необходимости проведения важных переговоров или мероприятий сотрудники всегда будут готовы к приему, а неожиданная встреча не застанет их врасплох.

Подготовка к значимым мероприятиям зачастую занимает определенное время, так как нужно учесть все детали и не упустить ничего важного, особенно это касается деловых встреч с гостями из других стран. Прежде чем проводить подобное мероприятие необходимо уточнить особенности проведения приемов в стране, из которой ожидается делегация, с учетом менталитета и традиций её представителей.

За последние несколько лет стали укрепляться отношения между Россией и Китаем, и представители Китая часто сотрудничают с российскими организациями и посещают мероприятия в России. Для того чтобы сотрудничество было успешным, необходимо знать правила и прядки приёма гостей, как в случае организации встречи в России, так и на территории Китая. Ведение деловых переговоров на Востоке сильно отличается от процесса ведения переговоров на Западе. Различия заключаются в тактике ведения переговоров, в особенностях ведения переговоров с партнерами.

В Китае к соблюдению этикета относятся очень серьезно. О встрече необходимо договариваться заблаговременно – за два-три месяца до планируемой даты. Более того, чаще всего первые встречи с руководителями предпочитают проводить через посредников, чтобы как можно лучше узнать партнеров и убедиться в их надежности.

Пунктуальность играет ключевую роль в этикете китайцев и считается синонимом порядочности и вежливости. Опоздание у китайцев расценивается как оскорбление и может наложить негативный отпечаток на дальнейшие деловые отношения. На территории Китая деловые переговоры организуются, как правило, непосредственно в офисе или в специальных переговорных комнатах в гостиницах, бизнес-центрах или ресторанах. В случае проведения переговоров в России выбирается нейтральная территории или территория принимающей стороны. При встрече китайцы избегают излишних прикосновений и ограничиваются рукопожатием, реже – кланяются от плеч, вместо рукопожатия.

Знакомство китайцев происходит очень официально, без эмоций. На мероприятиях китайцы становятся в ряд по возрасту или рангу. В процессе международной встречи важно обменяться визитками, которые содержат в себе информацию с одной стороны на русском, с другой – на китайском языке. Так гостям будет проще запомнить представителей России. Визитными карточками принято обмениваться в начале встречи, на этапе знакомства и приветствия, а передавать визитную карточку допускается только двумя руками. Обращаются друг к другу китайцы по должностному или профессиональному титулу. Фамилии мужчин и женщин в семье могут различаться, так как женщины часто не берут фамилии своих мужей. Фамилия ставится на первое место, имя – на второе. Обращение к китайцу только по фамилии очень оскорбительно, поэтому к ней необходимо прибавить титул, например, «Господин Сэнсу». Помимо этого, необходимо с осторожностью использовать обращения к высокопоставленным лицам: если титул и звание неизвестны, лучше всего будет обращаться в нейтральной форме «Господин» (кит. «Сяньшэн») или «Госпожа» (кит. «Ньюйши»).

Форма одежды официальных мероприятий зависит от тематики мероприятия, и всё же не следует надевать одежду, не соответствующую канонам делового стиля: короткие брюки и шорты для мужчин, слишком короткие и откровенные наряды для женщин, излишне глубокие вырезы на одежде.

В Китае принято обмениваться подарками с коллегами и партнерами по бизнесу. Стоимость подарков не должна быть слишком велика, так как слишком дорогой подарок может поставить китайцев в неловкое положение. В случае дарения подарки преподносятся всем участникам переговоров в том же порядке, в котором они представлялись, либо вручается один крупный подарок главному по рангу из делегации. Не рекомендуется дарить валюту и фрукты, а также что-либо, в названии или количестве которого содержится цифра четыре. Суть в том, что цифра 4 в Китае звучит приблизительно также как слово «смерть». Даже различное написание и тон произношения не смогли уберечь цифру от такой ее печальной участи. Фрукты дарятся бедным, и по отношению к делегации такой подарок будет очень оскорбительным. Также не стоит дарить ножи и часы, в особенности людям в возрасте. Подарки дарятся в конце переговоров и, так же как и визитные карточки, вручаются двумя руками.

Соблюдая все тонкости и нормы ведения переговоров с иностранными коллегами можно с большой долей вероятности утверждать, что дальнейшее сотрудничество имеет место быть. Несоблюдение деловой этики переговоров с восточными коллегами может повлечь за собой прекращение деловых отношений и зарекомендует принимающую сторону не в лучшем свете.

© Суркова А.А., 2017

УДК:159.9.07

Е.В. Чайкина, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

И.И. Ахтамьянова, канд. психол. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКУЮ ДИСТАНЦИЮ В БРАКЕ

Изучение феномена психологической дистанции в браке является актуальнейшей социальной и научной проблемой. Обратной стороной повышения социальной и экономической активности людей становится нестабильность семейных связей и супружеских отношений, уменьшение значимости традиционных семейных ценностей. Исследование социально-психологических аспектов семьи и брака, изучение взаимодействия супругов, их удовлетворенности супружеством, ролевых отношений и притязаний в браке, стабильности и прочности отношений являются в наше время наиболее важными задачами семейной психологии. Нахождение и сохранение баланса между внешней социальной реализацией и включенностью в семейную жизнь со всеми ее ограничениями и условностями представляет серьезную работу для супругов в условиях современного мира. Важной характеристикой любых межличностных отношений становится психологическая дистанция – это своеобразное «расстояние», на которое индивид готов подпустить к себе того или иного человека, которое помогает определить в какой степени мы можем ему довериться и насколько мы можем позволить себе быть с ним открытым. Психологическая дистанция так же является одним из способов организации психологического пространства. Она определяет относительно устойчивые его границы и дает возможность выделить существование этих устойчивых границ, как в своём пространстве, так и в психологическом пространстве другого объекта [4;5].

Совместная жизнь требует от супругов таких качеств как: готовности к компромиссу, умения считаться с потребностями своего партнера, уступать друг другу, разрабатывать в себе такие качества, как взаимное уважение, доверие и

взаимопонимание. Решение таких проблем невозможно без изучения удовлетворенности браком и этапов развития семейных отношений [1-3].

Удовлетворенность брачно-семейными отношениями зависят от индивидуально-психологических особенностей личности, таких как, ощущение психологической близости, чувство субъективного благополучия, особенности коммуникации в семье, личность субъекта общения [6;7].

Понимание возможности произвольного установления и регулировки психологической дистанции между супругами способно скорректировать неблагоприятные семейные сценарии и заметно укрепить позитивные установки на создание крепкой семьи и готовность к браку. Все вышеизложенное стало причиной проведения нашего эмпирического исследования, целью которого выступило изучение социально-психологических факторов, оказывающих влияние на психологическую дистанцию в браке. Это удовлетворенность браком и распределение ролей между супругами. Гипотеза исследования: существует взаимосвязь между психологической дистанцией и социально-психологическими факторами в браке.

Стабильность семьи и удовлетворенность браком не всегда сопутствуют друг другу. Так, для традиционных семей вполне обычен стабильный брак при полной неудовлетворенности супругов своими отношениями. В эмпирическом исследовании нами применялись следующие методики: «Тест на удовлетворенность браком» (Л.А. Алешина, Л.Я.Гозман); личностный опросник «Психологическая дистанция в браке» (Ю.В. Курбаткина); опросник «Рольевые ожидания и притязания в браке» (А.Н. Волкова). В исследовании приняли участие семейные пары города Нефтекамска РБ. Общее количество испытуемых 42 семьи (84 человека).

Для выявления взаимосвязи показателей психологической дистанции, рольевых ожиданий и притязаний, а также уровня удовлетворенности в браке эмпирические данные были подвергнуты корреляционному анализу (по Спирмену). Результаты получены на уровне значимости $p < 0,05$ и при коэффициенте корреляции $r > 0,5$.

Таблица 1. Результаты корреляционного анализа в целом по выборке.

Переменные		ДФТ	ДТ	ДВ	ДП	ДСС	ДЦ
Удовлетворенность браком		0,51	0,23	0,10	0,16	0,18	0,63
Ц е н н о с т и	Интим-секс	0,62	0,28	-0,32	0,04	0,46	0,51
	Личностная идентификация	0,18	0,53	-0,04	0,18	0,44	0,54
	Хозяйственно-бытовая	0,24	0,34	-0,18	0,55	0,43	0,25
	Родительско-воспитательная	0,21	0,13	-0,70	0,15	0,00	0,54
	Социальная активность	-0,03	-0,51	-0,26	-0,57	-0,63	0,11
	Эмоционально-психотерапевтическая.	0,27	0,22	-0,25	0,06	0,19	0,16
	Привлекательности	0,51	0,48	-0,19	-0,01	0,29	0,34

Примечание:

ДФТ- дистанция физического тела; ДТ- дистанция территории; ДВ- дистанция мира вещей; ДП- дистанция привычек; ДСС- дистанция социальных связей; ДЦ- дистанция ценностей.

Анализ таблицы показал, что шкала дистанции физического тела имеет положительные корреляции с переменными «Удовлетворенность браком» ($r=0,51$), «Ценность интимно-сексуальных взаимоотношений» ($r=0,62$) и «Ценность привлекательности» ($r=0,51$).

При возрастании дистанции физического тела, проявляющейся в закрытости от телесного взаимодействия с партнером, наблюдается снижение удовлетворенности брачными отношениями. Также тенденция к дистанцированию может проявляться при снижении значимости интимно-сексуальной сферы взаимоотношений, а также важности внешней привлекательности.

Шкала дистанции территории положительно коррелирует с переменной «ценность личностной идентификации с партнером» ($r=0,53$) и отрицательно с переменной «ценность социальной активности» ($r=-0,51$).

При возрастании дистанции территории с партнером, проявляющейся в наличии четко выраженных территориальных границ и оберегаемой условно закрепленной собственной территории, можно наблюдать снижение значимости ценности личностной идентификации с партнером, а также возрастание ценности социальной активности.

Шкала дистанции мира вещей отрицательно коррелирует с переменной «Родительско-воспитательская ценность» ($r=-0,70$).

При возрастании дистанции мира вещей, проявляющейся в преобладании у супругов личных вещей, распоряжаться которыми может кто-то один, может наблюдаться снижение значимости родительско-воспитательской ценности. На первый взгляд данная взаимосвязь может показаться нелогичной. Но в данном случае можно выдвинуть следующее предположение: выстраивание детско-родительских отношений подразумевает соблюдение личностных границ и по вертикали, и по горизонтали, что предполагает четкое разделение и уважение, в том числе и к личным вещам других членов семьи, соответственно это проявляется в дистанцировании мира вещей.

Шкала дистанции временных привычек положительно коррелирует с переменной «Хозяйственно-бытовая ценность» ($r=0,55$) и отрицательно с переменной «Ценность социальной активности» ($r=-0,57$).

При возрастании дистанции временных привычек, проявляющейся в наличии у супругов собственного комфортного распорядка жизни, в чем-то не похожего на партнера, может наблюдаться снижение ценности хозяйственно-бытовой сферы, но увеличение значимости социальной активности. Ведение совместного быта предполагает выстраивание четкого графика, структурированной организации хозяйства, ведение которого возможно зачастую только в совместном формате.

Шкала дистанции социальных связей отрицательно коррелирует с переменной «Ценность социальной активности» ($r=-0,63$). При возрастании дистанции социальных связей, проявляющейся в свободе выборе круга общения, будет наблюдаться увеличение значимости внесемейной самореализации.

Шкала дистанции ценностей положительно коррелирует с переменными «Удовлетворенность браком» ($r=0,63$), «Интимно-сексуальная ценность» ($r=0,51$), «Ценность личностной идентификации с партнером» ($r=0,54$), «Родительско-воспитательская ценность» ($r=0,54$).

При возрастании дистанции ценностей, проявляющейся в преобладании предпочтений отличных от партнера, наблюдается снижение удовлетворенности браком, важности интимно-сексуальных отношений, личностной идентификации и родительско-воспитательской сферы.

По результатам эмпирического исследования нами сделаны следующие выводы:

1. Существует взаимосвязь между компонентами психологической дистанции в браке, уровнем удовлетворенностью, а также ролевыми ожиданиями и притязаниями в браке.

2. Взаимосвязь указанных переменных имеет половую специфику. Так для женщин для ощущения удовлетворенности браком большое значение имеет сближение мира вещей, эмоциональная близость, согласованность взглядов относительно воспитания и заботы о детях, а также общность интересов с партнером. Для мужчин большее значение имеет гармоничность хозяйственно-бытовой сферы и согласованность взглядов с супругом по ней при близости временных привычек.

Таким образом, психологическая дистанция действительно является базовой характеристикой супружеского взаимодействия, определяющей уровень удовлетворенности браком и личной самоактуализацией каждого члена супружеской пары. Так, взаимодействие удовлетворенных браком супругов различается сокращением психологической дистанции по всем аспектам и позволило констатировать факт, что «стремящиеся к сближению» супруги склонны придерживаться «семейной» стратегии самоактуализации, «дистанцированные» – «внеfamilial».

ЛИТЕРАТУРА

1. Алешина, Ю.Е. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений [Текст] / Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман, Е.М. Дубовская. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 120 с.
2. Волкова, А.Н., Методические приемы диагностики супружеских отношений [Текст]/ А.Н. Волкова, Т.М. Трапезникова // Вопросы психологии.- 1985. - № 5.- С.110-116.
3. Гозман, Л.Я. Психологические проблемы семьи [Текст] / Л.Я. Гозман, Е.И. Шлягина // Вопросы психологии. - 1985. - № 2. - С.186-187.
4. Курбаткина, Ю.В. Исследование психологической дистанции в браке [Текст] / Ю.В. Курбаткина // Журнал прикладной психологии. - М., 2006. № 6-2. С. 40-48.
5. Курбаткина, Ю.В. Исследование психологической дистанции в супружеских отношениях [Текст] / Ю.В. Курбаткина // Научный поиск молодых ученых обществу 21 века: Сборник научных трудов студентов и аспирантов. - М., 2001, С. 35-44.
6. Нартова-Бочавер, С.К. Психология личности и межличностных отношений [Текст] / С.К. Нартова-Бочавер. - М., 2001.
7. Эйдемиллер, Э.Г. Психология и психотерапия семьи [Текст] / Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 2000.

© Ахтамьянова И.И., Чайкина Е.В., 2017

УДК 159.9

Р.Р. Чанышева, К.М. Бердина, магистрант
А.Р. Биктагирова, канд. пс. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа

АНАЛИЗ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ТРУДОМ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ НАРКОЛОГИЧЕСКОЙ И ОФТАЛЬМОЛОГИЧЕСКОЙ КЛИНИК

Удовлетворенность трудом – это индикатор, отражающий социальное самочувствие субъекта и во многом проецируется на удовлетворенность жизнью. Человек, который успешен во всех сферах (личная, профессиональная, социальная) будет более эффективен в трудовой деятельности. Любые изменения на работе будут

так или иначе отражаться на личной жизни, и если эти модификации будут носить отрицательный характер, то человек в конечном итоге станет неэффективным в трудовой деятельности, его самооценка будет снижена и желание к саморазвитию как профессиональному, так и личностному пропадет [4]. Взяв на вооружение этот факт, руководитель в состоянии сделать из своей команды продуктивных специалистов, повысить культуру организации, кроме того это отразится и на качестве жизни работников [2, с. 7]. Удовлетворенность трудом демонстрирует силу привязанности сотрудников к организации. Важно отметить, что удовлетворенность трудом персонала оказывает влияние на формирование организационной культуры, которая в свою очередь детерминирует успешность деятельности в целом организации. Так, «самая продуктивная организационная культура – рыночная, повышает вовлеченность и удовлетворенность трудом сотрудников» [1, с. 127].

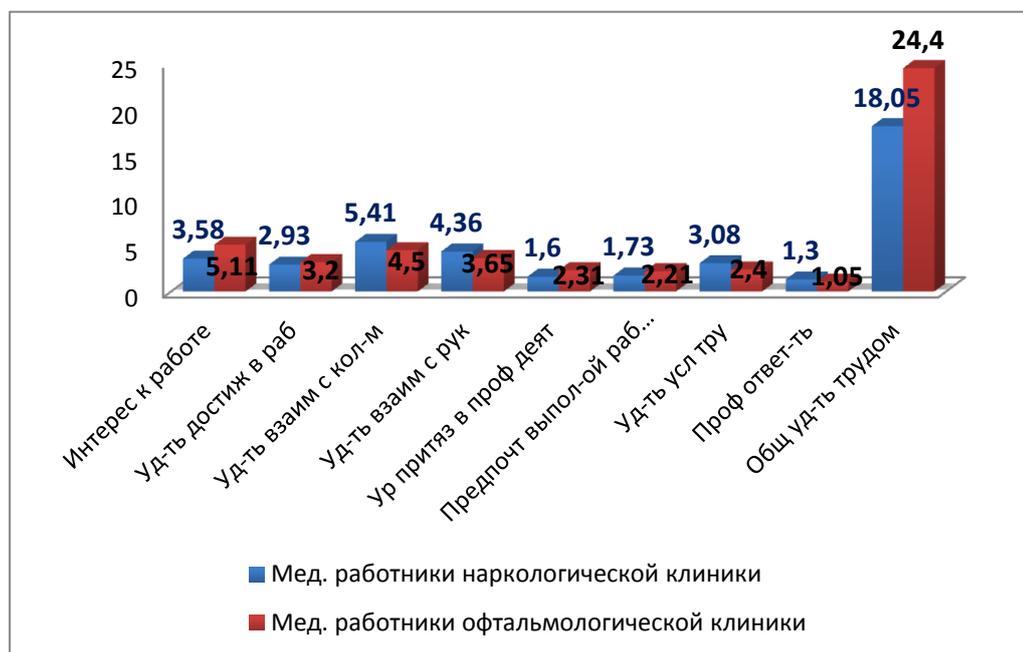


Рис.1. Средние показатели удовлетворенности трудом медицинских работников наркологической и офтальмологической клиник

Профессия медицинского работника требует неизменной рефлексии непосредственно на содержание предмета выполняемой деятельности. По этой причине важным фактором становится необходимость в чувстве эффективности своей работы, так как именно действенность помощи другим представляется одной из главных целей деятельности, общей для всех медработников. Человек, который удовлетворен своим трудом, осуществляет его наиболее ответственно и добросовестно. По этой причине удовлетворенность своей работой считается важной характеристикой, обуславливающей соматическое и психическое здоровье людей, текучесть кадров и результаты работы. Для системы здравоохранения удовлетворенность трудом является ключевой детерминантой [3]. Медицинские работники призваны служить на благо здоровья населения и от качества оказания ими помощи зависит благосостояние нашего общества. Зачастую медицинский труд недостаточно материально поощряется, а ответственность и объем работы с каждым годом увеличивается. Ненормированный рабочий график, бесконечное количество документов для заполнения, это и многое

другое превращает благородную профессию в «обслуживающую сферу» лишая ее былой величественности. Эта проблема вызвала у нас интерес в изучении удовлетворенности трудом медицинских работников разных профилей.

В статье представлен анализ удовлетворенности трудом у медицинских работников наркологической и офтальмологической клиник. Выборку эмпирического исследования составили медицинские работники в количестве 120 человек (60 среди специалистов наркологической клиники и 60 офтальмологической). Гипотезой исследования послужило предположение, о том, что показатели удовлетворенности трудом у медицинских работников наркологической и офтальмологической клиник имеют различия. Нами была использована методика А.В. Батаршкова «интегральная удовлетворенность трудом». В результате исследования были получены следующие данные, которые представлены на рисунке 1.

Из полученных результатов можно сделать следующие выводы:

– у медицинских работников офтальмологической клиники показатель «интерес к работе» (5,11) более выражен, чем у сотрудников наркологической клиники (3,58). У современной наркологии уже сложились эффективные методы диагностики и адекватное лечения пациентов с зависимостью, что не настолько остро ставит проблему поиска новых способов лечения. В офтальмологии же, напротив, для множества патологий не найдено фактического лекарства, что подталкивает специалистов этой сферы, находится в поиске новых знаний. Стремление найти способ излечения от того или иного заболевания и совершить научный прогресс, подогревает интерес к выбранной деятельности.

– у специалистов наркологической клиники показатели «удовлетворённость взаимоотношениями с коллегами» (5,41) и «удовлетворённость взаимоотношениями с руководством» (4,36) выше, чем у медицинских работников офтальмологической клиники, где показатели составили (4,5) и (3,65) соответственно. Взаимодействие с пациентами это в принципе сложный процесс, ведь эта группа требует особого внимания по причине болезни, а учитывая особенности наркологических пациентов подход должен быть скрупулезный. В соответствии с этим в коллективе наркологической клиники выстроены дружеские, партнерские отношения, поскольку специалисты этого профиля призваны бороться с очень серьезной проблемой – выводить пациентов из замкнутого круга зависимости. Кроме того, коллектив удовлетворен взаимоотношениями с руководством, что свидетельствует о хорошо выстроенной организационной культуре.

– у коллектива офтальмологической клиники «уровень притязаний в профессиональной деятельности» (2,31) значимее, чем у коллектива наркологической клиники (1,73). То есть, опираясь на свои предыдущие результаты, они стремятся достичь определенного уровня в выбранной профессиональной деятельности. Поскольку представители офтальмологической профессии зачастую могут сразу видеть определенный эффект (в зависимости от патологического процесса) от проделанной работы, таким образом, это их мотивирует на стремление к достижению новых, более сложных целей, на которые они считают себя способными. В случае с коллективом наркологической клиники ситуация иная, так как специалисты знают, что их подопечные находятся в постоянном риске, поскольку у пациентов не исключён рецидив. Тот факт, что достигнутые результаты в один момент могут потерять значимость, снижает уровень притязаний в профессиональной деятельности.

– в коллективе наркологической клиники показатель «удовлетворенность условиями труда» (3,08) выше, чем у коллектива офтальмологической клиники (2,4).

Рабочая нагрузка, близость с коллегами, отношения между начальником и подчиненными оказывают влияние на удовлетворенность условиями труда данного коллектива.

– у медицинских работников из офтальмологической клиники показатель «предпочтение выполняемой работы заработку» (2,21) существеннее, чем у специалистов из наркологической клиники (1,73). То есть у первого коллектива заинтересованность в самой деятельности приоритетнее материального вознаграждения.

– общая удовлетворенность трудом в коллективе офтальмологической клиники 24,4, что соответствует 68% более выражена, чем в коллективе наркологической клиники 18,05, что соответствует 50%. По данной методике средний уровень удовлетворенности трудом определяется в 45-55%-ном диапазоне, а высокий – выше 56%. Таким образом, в коллективе офтальмологической клиники высокий уровень удовлетворенности трудом, а у наркологической клиники средний уровень соответственно.

Итак, в ходе исследования нам удалось выявить некоторые различия составляющих удовлетворенности трудом двух разных по профилю медицинских клиник. Тем не менее, в обеих организациях коллектив удовлетворен трудом. Это свидетельствует, что исследуемые медицинские работники испытывают позитивное состояние, оценивая результаты собственной трудовой активности и внешних условий, в которых осуществляется деятельность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Биктагирова А.Р., Шияева И.Ф. Организационная культура как фактор мотивации сотрудников книготоргового предприятия // Научное обозрение: гуманитарные исследования. 2016. №12. С.122-127

2. Биктагирова А.Р. Особенности социально-психологической культуры руководителей бизнес-объединений. Автореферат диссертации на соискание уч.ст. к.п.н. / РГСУ. Москва, 2009

3. Давыдов И.А. Удовлетворенность медицинских работников своим трудом [Текст]: обзор литературы / И. А. Давыдова, С. А. Игумнов // Психиатрия, психотерапия и клиническая психология: международный научно-практический журнал. – 2011. – №2. – С. 112-119.

4. Ильясов Ф. Н. О целесообразности и содержании исследований удовлетворенности трудом [Текст] / Ф.Н. Ильясов // Социологический журнал. – 2013. – № 3. – С. 130–138.

© Чанышева Р.Р., Бердина К.М., Биктагирова А.Р., 2017.

УРГЕНТНАЯ ЗАВИСИМОСТЬ КАК СОВРЕМЕННЫЙ ОТВЕТ НА ФЕНОМЕН НЕХВАТКИ ВРЕМЕНИ

Актуальность выбранной темы исследования связана с тем, что феномен «ургентная зависимость» возник относительно недавно и представляет собой целый комплекс психологических особенностей личности, которые вызывают у человека острую нехватку времени. Зависимое (аддиктивное) поведение как вид девиантного поведения личности, имеет множество подвидов, дифференцируемых преимущественно по объекту аддикции. Различают химические и нехимические формы аддикций. Именно к нехимическим формам относится ургентная зависимость.

Ургентная зависимость широко распространена среди специалистов различных областей профессиональной деятельности, что обусловлено динамичным образом жизни, стремлением человека к напряженному графику, необходимостью принимать участие во многих видах деятельности, ускорением темпа жизни, общей гиперстимуляцией.

Проблема нехватки времени – одна из центральных проблем организации деятельности. Данная проблема не позволяет реализоваться в полной мере, снижает, наряду с другими факторами, вероятность карьерного роста, вызывает переживания из-за упущенных возможностей, ведет к перераспределению личностного времени, часть которого отнимается для профессиональной деятельности. Нехватка времени имеет значение для самооценки, взаимоотношений в семье. К.А. Абульханова связывает проблему нехватки времени с потерями личностных ценностей, как для самого человека, так и для общества в целом [1]. Для деятельности, где существует переработка и структурирование больших объемов информации - деятельности педагога, студента это приобретает особую значимость.

Одним из первых ургентную аддикцию описал в 1993 году Н. Тасси. Автор подразумевает под ургентной аддикцией зависимость от состояния постоянной нехватки времени. Данное состояние характеризуется сверхзанятостью, необходимостью принимать участие во многих видах деятельности, ускорением темпа жизни [5]. В качестве основных характеристик ургентной аддикции выделяют:

- контроль времени;
- постоянное принятие всех требований, касающихся работы;
- потеря способности радоваться настоящему;
- страх будущего;
- хроническая фрустрация базовых потребностей [2].

Ургентная аддикция развивается незаметно под влиянием внутренних и внешних факторов. В случае благоприятного исхода возникает ощущение возможности справиться с увеличивающимся количеством задач и обязанностей. Со временем ситуация меняется: обязанностей и задач становится больше, а времени на их выполнение начинает не хватать. Все чаще можно слышать: «У меня нет времени». Далее все, что отвлекает от выполнения работы, вызывает агрессию, реакцию протеста, возможны лишь короткие перерывы. Без работы возникает ощущение неудовлетворенности собой, усталость, спад настроения, проблемы с давлением [4].

Данный феномен активно изучается белорусским психологом Е.Л. Шибко. Она выделяет следующие причины возникновения ургентной зависимости: выдвижение большого числа задач при незавершении предыдущих, частая смена целей,

фантазирование и неудачные прогнозы завершения ситуации. По исследованиям Е.Л.Шибко, ургентная аддикция возникает у мужчин в период поздней взрослости (41-55 лет) и у женщин средней взрослости (26-40). Е.Л.Шибко выделены три типа ургентных аддиктов.

Первый тип - *планирующий* ургентный аддикт, постоянно занят, в основном, планированием своей деятельности. Он проявляет признаки тревожности в ситуациях необходимости изменить тактику реализации поставленной задачи либо в отношениях с людьми, изменить программу деятельности на этапе ее реализации. В ситуации, когда необходимо решить несколько задач в ограниченный промежуток времени, у человека появляется страх не успеть сделать то, что от него требуется.

Второй тип - *«работоголик»* или *немоделирующий*. Характерным признаком проявления ургентной зависимости у данной группы является работоголизм, под которым понимается сильное влечение к работе, постоянное обдумывание производственных проблем, раздражительность при занятии другим видом деятельности. Отличается высокой степенью самоорганизации, при которой человек легко включается в процесс решения одной задачи и переключается на решение другой, успешно функционирует в индивидуальной и групповой деятельности.

Третий тип - *«торопливый»* или *негибкий*. Для него характерна частая смена целей еще до начала деятельности, фантазирование, неудачные прогнозы в отношении своих действий. Сотрудник более склонен искать подобную ситуацию с уже известной программой действий в предыдущем опыте, чем экспериментировать в новых обстоятельствах. В реализации своей деятельности он уделяет большое внимание контролю, проявляет настойчивость в достижении цели при возникновении помех.

В данных стилях регуляции («планирующий», «работоголик» и «торопливый») аккумулированы типичные для ургентного аддикта способы организации своей активности, которая проявляется в разных видах деятельности [3].

В современном мире ургентная аддикция образуется у многих работников самых различных профессий: предпринимателей, сотрудников фирм, учителей и даже студентов. Все эти лица подвергаются давлению времени и не осознают полную серьезность ситуации и неизбежность последствий. В связи с этим целью нашего исследования было изучение особенностей проявления ургентной зависимости как феномена современной жизни. Нами было проведено исследование ургентной зависимости у 31 студента-заочника в возрасте от 19 до 40 лет. Такое исследование достаточно востребовано, так как ургентная зависимость является одной из основных причин возникновения трудоголизма и представляет собой целый комплекс психологических особенностей личности, которые вызывают у человека острую нехватку времени.

В качестве диагностического инструментария был выбран опросник диагностики ургентной зависимости (О.Л. Шибко), который состоит из 44 вопросов. Автор выделяет 4 шкалы: «Работоголизм» (12 вопросов), «Личное время» (10 вопросов), «Межличностные отношения» (10 вопросов), «Темп жизни» (12 вопросов).

По результатам исследования выделились две группы: испытуемые с повышенным уровнем ургентной зависимости и испытуемые, у которых уровень ургентной зависимости средний. Доля исследуемых с повышенным уровнем ургентной зависимости составляет 29%. Такие люди, как правило, очень сильно контролируют время, постоянно следят за временем, их жизнь состоит из коротких временных интервалов (вплоть до десятиминутных); постоянно выполняют все требования, касающиеся работы, соглашаются выполнять любую дополнительную работу в любое, даже праздничное время; теряют способность радоваться настоящему, заиклены на решении задач в будущем и неудачах в прошлом; боятся будущего, откладывают свои

цели и желания на неопределенное будущее; остаются без времени для удовлетворения своих личных потребностей и потребностей, связанных с семьей.

Исследуемые со средним уровнем ургентной зависимости составили 68%. Они не страдают чрезмерным контролированием времени и достаточное количество уделяют личным и семейным делам. Но некоторые опрошенные не набрали всего 2-3 балла, чтобы перейти на повышенный уровень, т.е. можем сказать, что часть испытуемых со средним уровнем ургентной зависимости попадают в «группу риска».

Таким образом, результаты исследования позволяют сделать вывод о том, что, действительно, ургентная зависимость имеет место быть, в исследуемой нами группе имеются испытуемые, у которых уровень ургентной зависимости превышает норму. Это может привести к нарастанию напряжения и раздражительности, проблемам со сном, которые сопровождаются употреблением транквилизаторов и снотворных препаратов. Данный стиль жизни способствует появлению сердечно-сосудистых заболеваний, язвенных процессов, головных болей, нервных срывов различного характера, депрессий, состояний страха, в зависимости от применяемых препаратов [4].

Чтобы достичь успеха в каком-либо деле, нужно, во-первых, наметить себе четкий план действий, а во-вторых, неукоснительно соблюдать его. Помочь при планировании своей деятельности может матрица Д. Эйзенхауэра. Идея состоит в том, чтобы быстро и эффективно распределить дела по степени важности и срочности. Д.Эйзенхауэр выделял четыре группы дел:

1. *Важное и срочное*: сюда относятся наиболее важные дела, требующие немедленного выполнения.

2. *Важное, но несрочное*: сюда входят дела важные, выполнение которых может повременить.

3. *Срочное, но неважное*: в эту группу входят не очень важные дела, которые, однако, нуждаются в срочном выполнении.

4. *Не срочное и не важное*: к данной категории относятся вопросы, которые можно вообще не решать, поскольку никакой отдачи они не принесут.

Используя матрицу Эйзенхауэра, можно научиться правильно планировать свою работу, повысить личную продуктивность и результативность. Исходя из вышесказанного, следует отметить, что ургентная зависимость нуждается в дальнейшем исследовании причин и факторов ее провоцирующих, а также в определении способов и направлений ее профилактики, которая должна включать создание графика труда и досуга, планирование семейных мероприятий, проведение свободного времени с друзьями и родственниками, приобретение любимого занятия или увлечения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова К.А. Личность как субъект жизненного пути /К.А. Абульханова // Время как фактор изменений личности: Сборник научных трудов /Под ред. А.В. Брушлинского, В.А. Поликарпова. - Мн.: ЕГУ, 2003. С. 24-65.

2. Болотова А.К. Психология времени в межличностных отношениях / А.К. Болотова . - М.: Московский психолого-социальный институт, 1997. –120 с.

3. Шибко О. Л. Типология стилей саморегуляции произвольной активности у лиц с ургентной аддикцией [Текст] / О.Л.Шибко // Философия и социологические науки. - Минск, 2007. № 1. – С. 71-75.

4. Шибко О.Л. Диагностика ургентной аддикции [Текст] / О.Л.Шибко // Психологический журнал (Белорусский психологический журнал). 2008. № 1.- С. 23-33.

5. Tassi N. Urgency Addiction / N. Tassi- New York: A Signet Book, 1993.-197с.

© Ширванова Ф.В., Шиляева И.Ф. 2017.

*А.Б. Шуриева, магистр,
ст.преподаватель АУ им. С.Баишева, г.Актобе*

Н. Кабылова, студент АУ им. С.Баишева, г. Актобе

СИСТЕМА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Психолого-педагогическое сопровождение – это специально организованный образовательный процесс, обеспечивающий ребенку с ограниченными возможностями здоровья обучение в среде сверстников в общеобразовательном учреждении по стандартным программам с учетом его особых образовательных потребностей. Главное в инклюзивном образовании ребенка с ОВЗ – получение образовательного и социального опыта вместе со сверстниками.

Основной критерий эффективности инклюзивного образования – успешность социализации, введение в культуру, развитие социального опыта ребенка с ОВЗ наряду с освоением их академических знаний. Отличие инклюзивного образования от интегративного заключается не только в адаптации образовательной среды к индивидуальным особенностям ребенка и доступности образования для всех, но в использовании ресурса взросло-детской и детской совместной деятельности (взаимопомощь, взаимоподдержка, взаимообучение).

Н.Н.Малофеев и Н.Д.Шматко считают, что система психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях специального и общего образования является необходимым условием интеграции, которая призвана помочь таким детям адаптироваться к современным социальным условиям и сформировать в обществе толерантное отношение к ним [2].

Важнейшим условием эффективности интеграции является наличие грамотной системы психолого-педагогического сопровождения, включающей помимо систематического наблюдения, индивидуальных программ обучения и коррекции, такую важную составляющую, как работа со средой, в которую интегрируется ребенок.

Мы рассматриваем инклюзивное образование как процесс, реализующий право детей с ОВЗ на получение образования в равных условиях с их нормально развивающимися сверстниками. Однако и педагогам, и родителям необходимо с пониманием относиться к тому, что инклюзивное образование – это не только открытая дверь в общеобразовательную школу или детский сад, но это еще и ответственность за результат образования. Его качество напрямую зависит от того, насколько предоставляемые образовательные услуги соответствуют образовательным потребностям детей с ОВЗ [1].

В современной практической психологии сложилось множество подходов к пониманию сущности термина «сопровождение». В качестве терминов, обозначающих социально-психологическую помощь предлагаются: «направленная деятельность» (Р.В.Овчарова), «взаимодействие и сотрудничество» (Л.Г.Субботина), «психологическое или социально-психологическое сопровождение» (М.Р.Битянова).

Г.Бардиер, И.Ромазан, Т.Чередникова в основу работы с детьми кладут сохранение естественных механизмов развития ребенка, предотвращение всякого возможного их искажения и торможения. Программы составляются таким образом, чтобы их можно было варьировать, сопровождая и пробуждая ростки самостоятельности у ребенка, стараясь не управлять им, не обязывать его, не ограничивать его фантазию, не подавлять.

М.Р.Битянова определяет «сопровождение» как «движение вместе с ребенком, рядом, а иногда чуть впереди. Взрослый фиксирует достижения и возникающие

трудности, помогает советом ориентироваться в окружающем мире, не пытается контролировать, навязывать свои пути и ориентиры. И лишь, когда ребенок потеряется или попросит помощи, помогает ему вернуться на его собственный путь». Автор определяет «сопровождение» как систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях взаимодействия. Психолого-педагогическое сопровождение – это не сумма разнообразных методов коррекционно-развивающих работ с детьми, а комплексная технология, особая культура поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания, социализации [3].

В.М.Толстошеина рассматривает психологическое сопровождение «как единство деятельностей всех участников образовательного процесса по созданию условий для позитивного развития ребенка при сохранении максимума его личностной свободы и ответственности» [3].

Психолого-педагогическое сопровождение – это значимый компонент психолого-педагогической помощи в целом. Дословно «сопровождать» означает «идти, ехать с кем-либо в качестве спутника или провожатого». М.Р.Битянова отмечает, что психолого-педагогическое сопровождение – это организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для дальнейшего успешного обучения и психологического развития каждого ребенка в школьной среде. Целью является сопровождение ребенка в образовательном процессе, обеспечение нормального развития ребенка (в соответствии с нормой развития в соответствующем возрасте) [5].

Задачи психолого-педагогического сопровождения на разных уровнях образования различны. Начальная школа – определение готовности к обучению в школе, обеспечение адаптации к школе, повышение заинтересованности школьников в учебной деятельности, развитие познавательной и учебной мотивации, развитие самостоятельности и самоорганизации, поддержка в формировании желания и «умения учиться», развитие творческих способностей.

Основная школа – сопровождение перехода в основную школу, адаптации к новым условиям обучения, поддержка в решении задач личностного и ценностно-смыслового самоопределения и саморазвития, помощь в решении личностных проблем и проблем социализации, формирование жизненных навыков, профилактика неврозов, помощь в построении конструктивных отношений с родителями и сверстниками, профилактика девиантного поведения, наркозависимости.

В настоящее время одним из главных направлений развития общего образования является актуализация ценности инклюзивного образования детей с ОВЗ, которое сегодня с полным правом может считаться одним из приоритетов государственной образовательной политике в Казахстане.

Цель и смысл инклюзивного образования детей с ОВЗ в массовой общеобразовательной школе – это полноценное развитие и самореализация детей, имеющих те или иные нарушения, освоение ими общеобразовательной программы, важнейших социальных навыков наряду со сверстниками с учетом их индивидуально-типологических особенностей в познавательном, физическом, эмоционально-волевом развитии.

Как стратегическое направление развития системы образования на всех уровнях. Ориентиры перестройки системы образования в направлении инклюзии детей с ОВЗ задаются основными принципами инклюзивного образования, предусматривающими реализацию равных прав на образование и социализацию при неравных возможностях.

Основные принципы инклюзивного образования [4]:

- по отношению к ребенку с ОВЗ – обучающемуся общеобразовательного учреждения:

баланс академических знаний и социальных навыков, приобретенных в процессе обучения – адекватный его индивидуально-типологическим особенностям и соответствующий потребностям ребенка и его семьи;

по отношению к соученикам ребенка с ОВЗ – обучающимся инклюзивного класса:

триединство ориентиров – на высокое качество освоения общеобразовательной программы, конструктивную социальную активность и сотрудничество (толерантность, взаимопомощь);

по отношению к педагогу - учителю инклюзивного класса:

принятие и учет различий, индивидуального своеобразия обучающихся; создание ситуации успеха для всех учеников; баланс коллективного и индивидуального своеобразия в воспитательно-образовательном процессе.

Психолого-педагогическое сопровождение – это значимый компонент психолого-педагогической помощи в целом. Сопровождать – значит следовать рядом, вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого. То есть под психологическим сопровождением ребенка с ОВЗ можно подразумевать движение вместе с изменяющейся личностью ребенка с ограниченными возможностями здоровья, при этом своевременно указывать возможные пути оптимального развития, при необходимости – помощь и поддержка.

Сопровождение направлено на своевременное выявление отклонений в поведении ребенка и определение условий их преодоления. Обеспечивая равные возможности доступа к образовательной системе, коллектив школы стремится создать необходимые условия для включения их в образовательную среду.

Таким образом, суть психологической службы сопровождения в условиях общеобразовательного учреждения обозначает такое включение детей, которое учитывает их особые потребности, способствует развитию этих детей и раскрытию их потенциальных возможностей и оказание им индивидуальной помощи.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алехина С.В., Алексеева М.Н., Агафова Е.Л. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование №1: Инклюзивный подход и сопровождение семьи в современном образовании. М., 2011.

2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т./ Б.Г.Ананьев. - М., 1980.-Т.1.-370 с.

3. Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М.: «Просвещение», 1967. – 122 с.

4. Данилюк Л.Е. Проблемы интеграции детей с ограниченными возможностями в общество здоровых детей // Социальная работа в современной Республике Казахстан: взаимодействие науки, образования и практики: Материалы Всероссийской научно-практической конференции (Белгород, 9-10 апреля 2008 г.) / под ред. В.В. Бахарева, М.Е. Поленовой, Е.С. Сазоновой. - Белгород: БелГУ, 2011. -С. 308-311.

5. Данилюк Л.Е., Бахарев В.В., Данакин Н.С. Социальные технологии оптимизации адаптации детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) // Общество: экономика, политика и право. -2010.-№ 5.-С. 3-11.

© Шуриева А.Б., Кабылова Н. 2017

ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ СУПРУГОВ С ОДНИМ И ДВУМЯ ДЕТЬМИ

В процессе семейной жизни супруги неизбежно переживают семейные кризисы, успешность прохождения которых напрямую зависит от того какую стратегию семейного совладания выбирают супруги. Психология семейного совладания как область научного знания в отечественной практике находится в начале становления [1]. Исследования зарубежных психологов в области рассмотрения совладающего поведения семьи, предлагают подход, который рассматривает, не только индивидуальные усилия супругов, а также учитывает социальный контекст отношений [2]. Указанный подход иллюстрируют следующие положения:

а) комплекс многих жизненных стрессоров является межличностным или включается в межличностный компонент;

б) у индивидуальных усилий по преодолению трудностей могут быть потенциальные социальные последствия.

Отмечено доминирование подхода, фокусирующегося на межличностном процессе регуляции, при этом анализ копинговых усилий каждого из партнеров (членов семьи) взаимосвязан с копинговыми усилиями другого партнера (члена семьи).

С точки зрения системного подхода, рассмотрение совладающего поведения супругов должно происходить с позиции системы [4]. Учетом прочной взаимосвязи существующей между членами семьи, которые являются элементами внутренней организационной структуры и осуществляют выработку определенных паттернов взаимодействия, регулирующих семейную жизнедеятельность. Члены семьи оказывают друг другу помощь в борьбе, как с индивидуальными стрессами, так и с общими для семьи сложными, стрессовыми ситуациями. Семейное совладание выступает ведущим механизмом в психологической защитной активности семьи и понимается как осознанная организация по преодолению трудностей [5].

Целью работы является сравнение особенностей совладающего поведения супругов с одним ребенком и после рождения второго ребенка.

Первыми трудностями, с которыми сталкивается семья, являются планирование и рождение первого ребенка. При появлении первенца семейная система испытывает стресс. Супруги выходят из диадического взаимодействия, происходит расширение и освоение ими новых ролей, матери и отца, распределение новых обязанностей.

Период рождения второго ребенка является также сложным периодом в жизни семьи. Супруги испытывают трудности в супружеских отношениях, распределении ролей, согласованности обязанностей, что будет отражаться на удовлетворенности браком.

В исследовании принимало участие 30 семей: 15 семей с одним ребенком в возрасте 5-7 лет и 15 семей с двумя детьми в возрасте 5-7 лет и 1-2 года.

В исследовании использовались следующие психодиагностические методики: опросник «Супружеский копинг» (Е. В. Куфтяк); методика «Копинг-поведения в стрессовой ситуации» (адаптированный вариант методики Н.С. Эндлера, Д.А.

Паркера); опросник «Реакции супругов на конфликт»; методика «Ролевые ожидания и притязания в браке» (А.Н.Волкова); методика «Типовое семейное состояние» (Э.Г. Эйдемиллер, И.В. Юстицкис) .

По данным методикам проведен сравнительный анализ результатов семей с одним ребенком и с двумя детьми. Математическая обработка данных проводилась с помощью *t*-критерия Стьюдента.

Полученные значимые результаты в ходе сравнительного анализа по методикам: «Супружеский копинг» (Е.В. Куфтяк), «Копинг-поведения в стрессовой ситуации» (адаптированный вариант методики Н.С. Эндлера, Д.А. Паркера), «Реакции супругов на конфликт», «Ролевые ожидания и притязания в браке» (А.Н.Волкова), «Типовое семейное состояние» (Э.Г. Эйдемиллер, И.В. Юстицкис) отражены в таблице 1.

Значимые результаты сравнительного анализа копинг-стратегий семей с одним ребенком ($N=15$) и двумя детьми ($N=15$) по всем методикам семей с одним ребенком и семей с двумя детьми

Таблица 1.

Шкалы	Сред. знач. (Семья с 1 ребенком)	Сред. знач. (Семья с 2 ребенком)	<i>p</i> (уровень значимост и)	Станд. отклон. 1	Станд. отклон. 2
Дистанционирование	4,82	9,00	0,001	2,32	3,59
Копинг ориентированный на избегание	41,94	31,83	0,003	8,94	7,14
Неконструктивные установки на брак	2,88	5,08	0,000	1,17	1,44
Депрессия	6,71	3,83	0,000	1,65	1,89
Агрессия	6,06	4,50	0,016	1,68	1,50
Соматизация тревоги	4,82	1,92	0,000	2,04	0,79
Личная идентификация с партнером	8,12	6,25	0,002	1,27	1,65
Установки на эмоц.- психотерапевтич. функции (РП)	7,59	4,92	0,000	1,77	1,37
Значимость внешнего облика (РП)	6,35	5,00	0,039	1,66	1,65
T (семейная тревожность)	3,53	5,83	0,008	1,62	2,72
N (нервно-псих. напряжение)	11,47	15,58	0,004	4,00	2,35

Примечание: значимые различия выделены жирным шрифтом

В ходе сравнительного анализа по методике «Супружеский копинг» (Е.В. Куфтяк) обнаружены достоверно значимые различия по шкале «Дистанционирование». Исходя из данных видно, что в семьях с двумя детьми преобладает копинг, направленный на дистанционирование, то есть, когнитивные усилия направлены на то, чтобы отделиться от ситуации и уменьшить степень ее значимости, в некоторой степени абстрагироваться. В семьях же с одним ребенком наоборот, усилия идут на анализ ситуации, то есть семьи демонстрируют адаптивный вариант/

По методике «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях» достоверно значимые различия обнаружены по «Копингу ориентированному на избегание». Здесь, наоборот семьи с двумя детьми ориентированы на решение проблемы, в то время как семьи с одним ребенком больше демонстрируют избегание проблем и ее решения.

По методике «Реакции супругов на конфликт» достоверно значимые различия обнаружены по шкалам: «*Не конструктивные установки на брак*», «*Депрессия*», «*Агрессия*», «*Соматизация тревоги*». В семьях с двумя детьми больше выражены не конструктивные установки на брак, чем у семей с одним ребенком. Это скорее связано с тем, что семьи с двумя детьми, прошедшие кризис рождения первого ребенка, уже не находятся в идеализированных представлениях о браке и партнере, и видят все

недостатки партнера, что в свою очередь может приводить к дезинтеграции семейной структуры и препятствовать терапевтической реконструкции супружеских отношений.

У семей с одним ребенком по шкалам: «*Депрессия*», «*Агрессия*» и «*Соматизация тревоги*» значения достоверно выше, чем у семей с двумя детьми. Это говорит, о том, что семьи с двумя детьми, имеют опыт прохождения и решения различных стрессовых ситуаций, с которыми они уже столкнулись. Что дает им возможность не уходить в депрессию, относится к партнеру спокойно и не впадать в тревогу. Семьи же с одним ребенком столкнувшись с новой ситуацией – рождение ребенка, встречаются с первым большим кризисом в их паре, им необходимо освоить новые роли, меняются их функции в семье, социальный статус и социальная активность, появляется ответственность за нового члена семьи. Все это, неизменно отражается на супружеских отношениях. Новые ситуации вызывают чрезмерную тревогу у молодых родителей и ее соматизацию. Неосвоенные новые роли, приводят к требованиям и проявлению агрессии, по отношению к супругу. Изменение степени свободы и подстраивание своей жизни под нужды маленького ребенка приводит к депрессивным состояниям, апатии, так же этому способствует хроническая физическая усталость свойственная этому периоду.

По методике «Рольные ожидания и притязания в браке» достоверно значимые различия были получены по шкалам: «*Личная идентификация с партнером*», «*Установка на эмоционально-психотерапевтические функции (РП)*», «*Значимость внешнего облика (РП)*». Данные значения выше у супругов с одним ребенком, в отличие от супругов с двумя детьми. Что, говорит нам о том, что супруги с одним ребенком, имеющие небольшой семейный стаж, в большей степени ориентированы на ожидание общности интересов, потребностей, ценностей, совместное планирование и проведение времени. Так же, супруги с одним ребенком больше ориентированы на внешний облик, то как они выглядят, желание быть внешне привлекательным и сохранить имидж. Супруги же с большим семейным стажем и двумя детьми наоборот, проявляют большую автономность, способность полагаться на себя, и в меньшей степени ориентированы на внешний образ.

По методике «*Типовое семейное состояние*» достоверно значимые различия получены по шкалам: «*Семейная тревожность*», «*Нервно-психическое напряжение*». Несмотря, на имеющийся опыт, семьи при рождении второго ребенка испытывают кризис, вследствие, чего нервно-психическое напряжение и тревожность возрастает.

Итак, в семьях с одним ребенком:

- наблюдается включенность супругов в проблемную ситуацию, но при этом выбирается стратегия избегания ее решения;
- более выражены депрессия, агрессия, соматизация тревоги;
- столкнувшись с новой ситуацией – рождение ребенка, супруги встречаются с первым большим кризисом в их паре, им необходимо освоить новые роли, меняются их функции в семье, социальный статус и социальная активность, появляется ответственность за нового члена семьи.

В семьях супруги с двумя детьми:

- используют стратегию когнитивного дистанционирования от возникающих трудностей, при этом они не избегают решения проблемы;
- после рождения второго ребенка у супругов более выражены неконструктивные установки на брак;
- семьи имеют опыт прохождения и решения различных стрессовых ситуаций, с которыми они уже столкнулись, что дает им возможность не уходить в депрессию, относиться к партнеру спокойно и не впадать в тревогу.

Таким образом, личная идентификация с партнером, ролевые притязания установка на эмоционально-психотерапевтические функции и значимость внешнего облика более свойственны семьям с небольшим семейным стажем, где один ребенок.

Однако, такие выраженные показатели как семейная тревожность, нервно-психическое напряжение, говорят о том, что рождение второго ребенка в семье переживается как кризис, что естественным образом сказывается на эмоциональном состоянии супругов и их самочувствии в семье.

Результаты исследования могут быть использованы в качестве дополнительного материала при консультировании семей, а также при составлении программ коррекционной работы, направленных на гармонизацию супружеских отношений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бильгильдеева Т.Ю., Крюкова Т.Л. О возрастных аспектах копинг- поведения // Личность и общество: актуальные проблемы современной психологии. Материалы Всероссийского симпозиума / Сост. Т. Л. Крюкова, В.А. Соловьёва, А.Л. Уманский, В.А. Чугунов-Кострома: Изд- во КГУ им. Н.А. Некрасова, 2003. - с. 81-82.
2. Калугина Е.Л. Появление второго ребенка в семье как диадический стрессор и особенности супружеского совладания в этот период// Вестник КГУ им Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. – 2010. – Т.16. - №3 – с. 157-163.
3. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования. Учебное пособие. – М.: Гардарики, 2013.
4. Куфтяк Е.В. Концепция семейного совладания: основные положения [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон.науч.журн. – 2012. - № 5(16). – URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения 21.10.2017г.).
5. Прокофьева А.В. Шурухина.Г.А. Особенности и отличия защитного и совладающего поведения // Материалы очной научно-практической конференции «Человек в условиях социальных изменений» (19.04.2017), Уфа: Из-во «Мир печати», – 2017. – С. 207-212

© Чернышкова А.Ф., Шурухина Г.А., 2017

ПОТЕНЦИАЛ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

УДК 378.4

Xiao Tong, магистрант

Северо-Восточный педагогический университет

г. Чанчунь, КНР

З.И. Исламова, канд. пед. наук, профессор

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

FEATURES OF TEACHING IN PEDAGOGICAL UNIVERSITIES OF CHINA AND RUSSIA

1. Research Background

Russia and China are two of the world's most influential powers whether from the historical or contemporary perspective. It is obvious to us all that Higher Teacher Education played an important role in their domestic and international exchange of knowledge, political life and academic activities. Two nation's social developments attribute to both their profound historical origin and their own national cultural tradition and practical needs. As one of the composing part of historical heritage and contemporary society, Higher Teacher Education shows a lot in common and difference. Since the breakup of the Soviet Union, Russia has implemented political, economic structural form based on comprehensive privatization, and entered the period of social transition. In 1990s, Russia reformed its basic education curriculum. All this provide both opportunities and challenges for Russia's Higher Teacher Education.

The level of teacher education courses determines quality and peculiarities of the pedagogical education. For a long time, Russia and China in the teacher education courses area had similar experiences, but after the USSR dissolution these countries started to develop their own special experiences. It has led to the appearance of some differences in the teacher education courses of two countries. This research is about peculiarities and valued experiences of two countries in the teacher education courses. And it has a great value to the teacher education courses of Russia and China.

The author analyzed and described in detail the teacher education courses of Russia and China, revealed profoundly all the influencing factors of teacher education courses, pointed out the problems facing the teacher education courses and put forward some advice for reform according to the current situation.

2. Teacher Education Courses of China

The structure of teacher education courses contains about public compulsory course, public optional courses, specialized basic courses, specialized courses, specialized elective courses and the practice. Another way of division contains about specialized basic courses, specialized courses, specialized elective courses, education theory and teaching technology courses, public compulsory courses and plus cultural quality elective. The only difference in comprehensive university and pedagogic university is the importance degree in pedagogy course, psychology course, educational technology course. In totally, the current curriculum system of pedagogic education in China is still composed of public courses, educational courses and subject courses. The proportion of the three courses accounted for 58% of the total class hours, 33% of the public courses, 9% to 12% of the education courses, and 55% of the major courses. It can be seen that the proportion of subject knowledge courses in China's pedagogic universities is too large, and the proportion of education theory and teacher skills training is very low.

There are few teaching education courses in pedagogic colleges, which makes the pedagogic education lack the characteristics. There are no obvious differences between the curriculum offered by some pedagogic universities and the curriculum offered by comprehensive universities. Although some pedagogic universities' courses contains about education, psychology, teaching theory, and now increase the educational technology and writing, mandarin Teachers' skills courses, but the courses is still in a small proportion; although the pedagogic university education aim is different from in the comprehensive university, but the curriculum is difficult to see the difference between two kinds of universities training objectives.

One of the most important parts of education courses in pedagogic universities is educational probation and practice, and it is also one of the practical links of curriculum setting. China's current pedagogic universities usually arrange internships for the last one or two semesters. At this time, the students have completed most of the courses, and have a certain professional knowledge and educational theory basis. At this time, it is appropriate for students to practice in middle school, so that they can receive obvious results. But it is worth pointing out that the time of arranging educational practice in China's pedagogic universities is mostly insufficient, generally only 6-10 weeks.

Generally speaking, China's pedagogic universities pay more attention to the subject knowledge in the course setting, and pay attention to the academic in the course training target. In recent years, with the deepening of curriculum reform, curriculum and training objectives have made many new attempts to highlight the teaching ability, but still not to the proper extent. Education theory and teacher skills training has not yet been given due attention.

3. Teacher Education Courses of Russia

In June 1995 the Russian Federation State Higher Education Commission issued the "standard" of higher education state, the document establishes higher teacher education professional training content and the level of the minimum standard requirements, which are set to accept the undergraduate education of future teachers' curriculum and training objectives is divided into four parts general cultural courses, biological and medical courses, psychology and education courses and professional courses.

Comparison of current higher teacher education curriculum structure in Russia and the former Soviet Union of higher education, political theory, education theory courses and specialized courses:

First, the current general cultural curriculum structure in the expansion of the connotation the course of political theory, to teach social, humanities and ecological and cultural knowledge, to improve future teachers' cognitive level and ability of thinking and economics, the course covers a wide range of national curriculum has 19, accounting for 21% of the total amount of hours.

Second, the current curriculum structure has increased the medical biology course, which together with the psychological education curriculum has formed a knowledge system to form the professional consciousness of teachers and strengthen the professional role.

Third, in the current curriculum structure, the necessary premise of professional courses and professional education activities in the relatively concentrated, reduce the professional courses in the national education standards, the provisions of the state curriculum have more than 10 (different disciplines vary), accounting for 59% of the total amount of hours, and that must carry out the teaching and training courses based on the previous two.

The current proportion of the above three courses (the combination of medical biology course and psychological education course) is roughly 1:1:3. The structure of the course category is reasonable, which emphasizes the academic of the discipline, and highlights the pedagogic and humanized of the pedagogic education.

4. Comparase and Analysis

How to arrange the three kinds of courses in pedagogic education is more reasonable and more in line with the needs of training objectives, which has always been a difficult problem in the curriculum research of teacher education. After the disintegration of the Soviet Union, Russian higher pedagogic education has been seeking positive changes and showing a regular trend. China and Russia have much in common after the second world war. Compare and analyze the similarities and differences between the curriculum of pedagogic education in the two countries

First, the curriculum design of subjects and specialties. The curriculum of Teacher Education in China and Russia occupies a large proportion in subjects and specialties. More than 1/2 of the courses in the two pedagogic education courses are used for subject courses. This is the common point of the curriculum of pedagogic education in the two countries. This clearly shows that the pedagogic education in China and Russia pay more attention to the breadth and depth of students' subject knowledge, and pay attention to the academic nature of the subject knowledge that the students will teach in the future.

Second, about the curriculum development of teachers' career development. The proportion of teachers' career development in Russian pedagogic education is higher than that required by Chinese pedagogic education. With a minimum of teacher education undergraduate teaching content class Russian "standard" provisions of the national higher education occupation, teacher occupation development courses of undergraduate education accounted for 20% of the total hours, while in pedagogic education China, teacher occupation development courses accounted for only 9% to 12%. The Russian pedagogic education as the number and category of teacher occupation development students offered courses are more than Chinese, not only psychology educational courses, but also added the medicine biological curriculum, curriculum categories to reflect the content of the wide knowledge base for teachers' occupation of the thick, give full consideration to the future teachers are in the development of young people in to work and to teaching and educating for the content of the occupation characteristics, in line with the training target of pedagogic education needs, highlighting the pedagogic education and pedagogic human nature. In the curriculum of Teacher Education in China, it is difficult to find any other pedagogy courses except psychology, pedagogy and subject teaching theory, which are the three compulsory extracurricular courses. To cultivate qualified and excellent teachers, it is necessary to rely on advanced disciplines. This level of discipline marks the level of higher education, can train people with comprehensive analytical ability, and carry out innovative, independent thinking. However, attention should be paid to the teacher's nature while paying attention to the academic. Education and training of students is also necessary to create qualified and excellent teachers, teachers' professional need them to learn and master the theory of educational science, education and teaching rules and methods, skills, needs to have the educational work sense of responsibility and service education interests, needs to have the innovative education to solve practical problems in the process of ability. The curriculum of pedagogic education in Russia should be used for reference in the aspects of paying attention to and highlighting the nature of teacher training.

Third, the arrangement of the time of educational practice. In Russian pedagogic education, the time of teaching practice is longer than that of china. Russian students have 20 weeks of social practice time, most of which can be observed and practice education in the actual teaching environment of middle school, while Chinese students only have 6~10 weeks of education practice time. In this way, Russian students have more opportunities to see experienced teachers than Chinese students, and to practice their teaching skills in person. The teacher's work is a practical and highly operational profession, and this practice opportunity is very important before the job, and it needs the corresponding time to ensure.

In a word, the curriculum of pedagogic education in China and Russia has its own characteristics, and each has its own national characteristics.

REFERENCES

1. Johnson, MSI. Education of teachers in Russia // BLACKWELL PUBLISHERS, 2001.
2. Blinov, V.I.;Yesenin,E,Yu.Russian teacher: Yesterday, Today and Tomorrow // Pedagogika, 2010.
3. 周玉梅. 俄罗斯教师教育发展研究 // 石河子大学, 2015.
4. 石隆伟. 造就个性化新型教师:俄罗斯师范教育的战略性发展// 比较教育, 2012,3 4(11).
5. 曲军波. 俄罗斯高师课程改革研究 // 辽宁师范大学, 2008.
6. 杜岩岩. 教师教育国家标准的制定与实施:俄罗斯的经验及启示 // 大学(研究与评价), 2007.
7. H.X.罗佐夫,张男星. 俄罗斯的教师教育:过去与现在 // 大学(研究价), 2007.

© Xiao Tong, Исламова З.И., 2017

УДК 373.2

Yu Chang, магистрант

Северо-Восточный педагогический университет

г. Чанчунь, КНР

З. И. Исламова, канд. пед. наук, профессор

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

FEATURES OF TEACHING PHILOSOPHY IN PRIMARY SCHOOLS

In today's society, new demands have been made on the needs of qualified personnel. Education is required to train qualified personnel with innovative spirit, sense of cooperation, high sense of responsibility and social awareness, and pursuit of truth [1]. Children as future social development, we need to give a high degree of attention. Due to the impact of examination-oriented education, the singleness of knowledge of children and teacher's over-emphasis on book knowledge, thus rigidifying the students' thinking mode, stifling the children's thinking vitality and creativity, making students think without thinking and lost interest in learning [2]. Since the introduction of the philosophy of children's education in our country, the status quo of our children's education has been greatly changed. However, many areas have not thoroughly conducted the children's philosophy course in schools [3]. Therefore, it is of significance for our country to carry out the philosophy of children well profound influence.

There is a unique understanding and answer to the problem, in the world of children. The traditional teaching mode does not cultivate children's creative thinking, and does not meet the needs of society for talents [4]. The emergence of Lipman's philosophy of children is about to provide a new way of learning for children. However, people for the understanding of philosophy for children is not very comprehensive. Through collecting a large number of literature, Lipman's philosophy of education based on the theory system, systematically expounded the rational development of the essential elements of curriculum of philosophy for children, the system of curriculum objectives, teaching content, practical, scientific teaching model, professional team of teachers, and rich for the profound interpretation of philosophy for children [5].

Philosophy for children by the famous philosopher Columbia University professor Matthew and Lip man. Dr. Matthew Lip man was founded in the late 1960s [6]. In the early 70s, with the publication of Lip man's series of children's philosophy textbooks, the success of the children's philosophy curriculum in primary and secondary schools and the advent of related research results. Children's philosophy quietly rose in the United States [7]. Since the 1980s, the international influence of children's philosophy has rapidly expanded. The International Federation for the Study of the Philosophy of Children and its regional seminars have been established one after another. So far, the philosophy of children has been popularized in more than 20 countries including China.

Lip man defines the philosophy of children as "a philosophy applied to education aimed at developing students with a high level of proficiency in reasoning and judgment." Most domestic scholars also consider it is a kind of thinking training project.

Many Chinese scholars have carried out a series of analyzes on the definition of children's philosophy. For example, Gao Zhenyu, a Chinese scholar, thinks that in the broad sense, the philosophy of children equates to the entire spiritual world [8]. Therefore, the philosophy of children is synonymous with the spirit of children (or spiritual philosophy). Narrow sense of the children's philosophy is to develop students thinking skills, to develop good habits of thinking as the goal, has its own unique teaching mode, namely the construction of classrooms, there are specific teaching materials, the intention to integrate into the existing school curriculum, and the formation of pre-school High school train service.

Chinese scholar Liu Xiaodong believes that the philosophy of children is a child's conception of the world, that is, the life of a human being, including the curiosity, confusion and exploration of children as well as their understanding and interpretation of the world [9]. It covers children's science, children's ethics, children Art, children's religion, children's literature and other fields.

Through the understanding of different scholars in our country about the definition of children's philosophy, I personally think that children's philosophy is a child-centered, teachers under a certain theme, as a guide, participants, thinking training mainly to train students to think independently, Unity and cooperation, promote the development of children more scientifically, and cultivate comprehensive disciplines needed by society.

There are many ways to carry out the philosophy of children's philosophy, infiltrating children's philosophy into all disciplines, and enriching the content and methods of Chinese teaching in primary schools. The primary school Chinese teaching material contains a wealth of contents of children's philosophy education, which plays an inestimable role in developing students 'thinking and fostering students' innovative awareness.

We should be good at mining resources in teaching materials, in order to develop students' thinking ability and innovative spirit. According to the type, content and mode of thinking of the text, we classify them rationally and scientifically, and then dig out the philosophical problems corresponding to each kind of texts to make the teaching objectives and teaching plans of each philosophy of children's philosophy. In addition, teachers should be good at teaching students to capture the thinking of the message [10]. When the students have a good discussion of the value of the problem is conducive to the improvement of thinking, the teacher should be good at grasping and guiding the students to further open the thinking in the language learning to subtly improve the thinking ability of students.

REFERENCES

1. 于伟.教育学家之路.长春：东北师范大学出版社, 2014
2. 于伟.儿童的意蕴与率性教育.中国教师报, 2015
3. K.Murris. Teaching Philosophy with Picture Books. New York Infonet, 1992.

4. J.Campbell. An Evaluation of a Pilot Intervention In-volving Teaching Philosophy to Upper Primary School Children in Two Primary Schools, Using the Philosophyfor Children Methodology. Unpublished MSc Educa-tional Psychology Thesis, University of Dundee, 2002
5. IAPC.General Information..http:// chss.montclair.edu/iapc/ homepage.Html .
6. Matt hew Lipman &Ann Martaret Sharp.Looking for Meaning, Instructional Manual to Accompany PIXIE.University press of America, Inc.West Caldwell, N. J. U. S, 1984.
7. Michael Pritchard..Philosophy for children.Stanford Encyclopedia of Philosophy , pritchard @wmich.Edu .O2 , 2002.
8. 史宁中.试论教育的本原. 教育研究, 2009
9. 东北师范大学附属小学教育研究部.与儿童的“对话”.
长春：东北师范大学附属小学, 2016
10. 于伟.“创造的教育”对小学意味着什么. 东北师范大学校报, 2016.

© Yu Chang, Исламова З.И., 2017

УДК 37.032

Г.Р. Ахметшина, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Т.И. Политаева, к.п.н., доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПОЛИКУЛЬТУРНАЯ ГРАМОТНОСТЬ КАК СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Россия является многонациональной страной. На территории России проживают представители более 190 национальностей. Каждый из этих народов имеет свою историю, культуру и наследие.

В связи с этим в сфере образования особое значение приобретает его поликультурная направленность, что подчеркнуто в трудах О.К. Гагановой, О.В.Гукаленко, Э.Р.Хакимова и др.

Понятие «культура» рассматривается как достижение народа в духовной и материальной сфере, а образование - единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов. Таким образом, образование включает в себя развитие способностей человека, воспитание нравственного отношения к миру, другим людям и к самому себе.

Глобализация и интеграция ставят перед современной системой образования сложные задачи: подготовка молодежи к жизни в условиях поликультурности, воспитание толерантного сознания и поведения, готовность к гуманному и продуктивному сотрудничеству с носителями разных культур.

Поликультурное воспитание следует осуществлять с учетом условий, в котором находится человек, и особенности культуры данного общества, личностного подхода и диалога культур. При этом важно в учебном процессе анализировать исторические

события и проблемы, использовать примеры из разных культур; для эффективного освоения культурного опыта использовать диалогические формы обучения и проекты.

Поликультурное воспитание призвано воспитывать у детей чувство толерантности, доброжелательности, отзывчивости; умение вступать в диалог, идентификации личности в поликультурной среде, строить гармоничные отношения с представителями различных культур.

Развитие потенциала обучаемого следует рассматривать в контексте «обучающийся – поликультурная среда школы» и включает не просто общую поликультурную направленность образовательного пространства, но и личностно ориентированный образовательный процесс. Согласимся с мнением исследователей: «основная функция поликультурной образовательной среды в школе заключается в обеспечении толерантного отношения и эффективного взаимодействия между учащимися при условии создания среды, позволяющей им постичь культурные ценности, нормы поведения других народов; сформировать опыт позитивного межкультурного взаимодействия. Таким образом, поликультурная образовательная среда, с одной стороны, способствует формированию национальной идентичности личности, а с другой – обеспечивает школьникам понимание других культур, признанию и принятию культурного разнообразия» [5; с. 183].

Одним из составляющих компонентов поликультурного воспитания является понятие «поликультурная грамотность». Это личностное качество, в котором проявляется способность ученика, на основе теоретического знания и социального опыта, взаимодействовать с миром культуры. Для достижения этого выделим следующие компоненты: прагматический, когнитивный, педагогический. Кратко охарактеризуем каждый из них.

Так, прагматический компонент направлен на формирование у ученика коммуникативной компетентности. Общение предстает как основная форма взаимодействия с людьми. Данный компонент выявляется в процессе выражения обучающимся своих мыслей письменным и устным путем, ответами на вопросы, так же умением анализировать текст.

Когнитивный компонент используется как инструмент для обработки полученных знаний. Это может выражаться в практических заданиях, таких как решение кроссвордов, интеллектуальные игры («Что? Где? Когда?», «Угадай мелодию»), игра на элементарных музыкальных инструментах. При выполнении этих заданий учащиеся определяют уровень своей подготовленности, пробелы в своих знаниях, вследствие чего у ребенка побуждается интерес и потребность в получаемых знаниях.

Педагогический компонент помогает в постановке целей и задач, в определении содержания урока, организации и управления им. Все это строится с учетом знаний, умений навыков учащихся. Также учитывая знания самого педагога.

Как отмечалось выше Россия является многонациональной страной, поэтому в школах национальный состав очень разный. Но большинство детей бывших союзных республик, в большинстве своем владеют русским языком. Но рассмотрим тот вариант, когда школа работает по программе обмена учащимися-иностранцами.

На сегодняшний день Международная организация AFS занимается международными культурно-образовательными обменов школьников. В процессе взаимодействия учащихся России и других стран происходит знакомство с миром разнообразных культур.

МБОФ «Интеркультура» работает более чем в 20 субъектах Российской Федерации. Основная часть добровольных помощников в России являются работниками системы образования.

Одной из таких школ является МБОУ г. Астрахани СОШ №1. Школа имеет многолетний опыт работы по этой программе. Ежегодно школа принимает от 1-2 учеников – иностранцев, из таких стран как Бразилия, Италия. В таких условиях очень важно формировать поликультурную грамотность.

Если говорить об особенностях обучения учащихся разных стран в одном классе, то важно отметить такой фактор как – язык. Ребенок, который не понимает языка, на котором разговаривают окружающие его люди, чувствует себя изолированным, одиноким. Задача учителя - поддержать ребенка в этот период. Большинство учеников-иностранцев приезжают с минимальным знанием русского языка, иногда, даже, дети из других стран и вовсе не знают язык. В связи с этим очень важно, чтобы ребенок не потерял интерес к изучению русского языка и культуры России. Учитель же со своей стороны должен знать национальные традиции той страны, откуда прибыл ребенок, быть полностью готовым к работе с такими детьми, а также подготовить ребят в классе, с которыми будет учиться ребенок из другой страны. Представляется необходимым рассказать культурных, национальных, религиозных особенностях. Постепенно рассказывать о русской культуре и традициях иностранному ученику.

Изучение культуры других стран в школе происходит на разных уроках: истории, литературы, изобразительного искусства. Но особый потенциал в изучении культуры других стран имеет урок музыки. На уроках музыки выпадает прекрасная возможность объединить все полученные знания на остальных предметах, рассмотреть в комплексе и познакомиться с музыкальными шедеврами мировой культуры. На основе усвоения духовных ценностей и разнообразных традиций национальных музыкальных культур, учителю музыки необходимо «решать проблемы межнационального общения учащихся, пробуждать интерес у учащихся к культурным ценностям разных народов, способствовать адекватному восприятию их своеобразия, осмыслению поликультурного мира» [6, с. 3]. Также на уроках музыки происходит общение между учащимися, в таких видах деятельности как, анализ музыкальных произведений, дискуссии на заданные темы, викторины, работа в командах, где ребятам приходится находить общий язык, быть сплоченной.

Какие же основные проблемы возникают в процессе обучения на уроках музыки, если в классе обучается учащийся-иностранец. Безусловно, главной проблемой коммуникации становится незнание иностранного языка. Нужно ли учителю предметнику изучать язык ради одного иностранного учащегося в классе? Мнения могут разделиться, но не будем забывать, что учитель является примером для своих учеников. Учитель всегда находится в поиске новых знаний, он должен постоянно развиваться. Однако встает вопрос, как донести информацию? Очень часто этот вопрос возникает в связи с природой самого музыкального искусства, которому изначально «свойственны метафоричность, многообразие символического и философского смысла, требующего изощренного герменевтического искусства» [4; с. 104].

На начальных этапах учителю музыки необходимо основные понятия фиксировать на двух языках, доносить суть урока, у ребенка не должно сложиться впечатление отстраненности от класса, урока. Если возникает трудности в переводе, обращаться к учителю иностранного языка. Такой совместный подход поможет учителю выучить базовые слова, которые помогут общаться с иностранным учащимся.

В свою очередь это поможет в выполнении различных заданий по ходу урока. Важно постараться полностью убрать страх языкового барьера. Интересоваться о том, как произнести то, или иное слово на родном языке ученика, просить его проговаривать слова на русском языке. Ученики, в чей класс попадает иностранный учащийся, также пытаются найти способы коммуникации с ним.

Что касается вокально-хоровой работы, то на примере изучения песен на русском языке ученик-иностранец пополняет свои знания русского языка. Конечно очень важно учитывать, что произношения тех или иных слов даются с трудом, и проявить учителю терпение во время вокально-хоровой работы над песней, и требовать того же с учеников, поддерживать своего одноклассника.

В то же время хорошо брать на вокально-хоровую работу песни на языке ученика – иностранца. Это прекрасная возможность дать ему почувствовать себя частью коллектива.

Одной из форм урока музыки является урок-путешествие. На таких уроках иностранный учащийся может узнать об особенностях культуры русского народа, и сможет поделиться культурой своей страны. Подготовка информации должна проводиться под контролем учителя, в задачи которого входит корректировка и помощь в изложении информации. На уроке ребята могут узнать новые слова, разучить песни разных народов, проанализировать традиции своего народа, а также найти сходства и различия культурой других народов. Интересно, например, выяснить как празднуют Новый год в России и Бразилии. Различные ролевые игры, которые являются моделью социальных отношений. Например, игра в гостей, принять ученика-иностранца по традициям русского народа. Также наоборот, когда он может поделиться своими традициями гостеприимства.

Одной из заключительных форм работы над формированием поликультурной грамотности может стать урок-концерт. Ребята сообща могут составить программу, подобрать репертуар, костюмы.

В процессе межкультурного общения на уроках музыки происходит формирование толерантного отношения к другому народу, традициям. В современном развивающемся мире это необходимо. Конечно же школа не может полностью решить проблемы этнические, политические и другие конфликты, но она поможет школьникам научиться ценить культуру своей страны, а также других народов и стран.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гукаленко, О.В. Национальная школа в поликультурном образовательном пространстве [Текст] / О.В. Гукаленко // Поликультурное образование и национальная школа: материалы «круглого стола» науч.-метод. журнала «Педагогика». – Симферополь, 2004. - С.30-36.
2. Каган, М.С. Философия культуры. Становление и развитие. [Текст] / М.С.Каган. - СПб.: Лань, 1998. – 448с.
3. Никандров, Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий [Текст] / Н.Д.Никандров. - М., 2001.
4. Политаева Т.И. Использование методов интонационно-стилевого постижения музыки как основы освоения дисциплин предметной подготовки в педагогическом вузе [Текст] / Т.И. Политаева // Анализ музыки в контексте задач музыкальной педагогики: сб. матер. Всероссийской НПК (с международным участием) 18 мая 2011 г. – Уфа: Вагант, 2012. – С. 103 – 105.
5. Политаева Т.И. Педагогический потенциал музыкального искусства в поликультурной образовательной среде региона [Текст] / И.Р.Левина, Т.И.Политаева // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – № 2. – С. 180 - 186.
6. Политаева Т.И. Формирование готовности будущего учителя музыки к профессиональной деятельности в поликультурном социуме (на материале Республики Башкортостан): Дисс. ...канд.пед.наук [Текст] / Т.И. Политаева. – Уфа, 2010. – 222 с.

7. Хакимов, Э.Р. Появление и развитие понятия «Поликультурное образование» в российской педагогике [Текст] / Э.Р. Хакимов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – №3. – С. 317-320.

© Ахметшина Г.Р., Политаева Т.И., 2017

УДК 372.878

Б.Р. Байкова, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Т.И. Политаева, к.п.н., доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К УРОКАМ МУЗЫКИ

В современном мире родителям и учителям все чаще приходится сталкиваться с проблемой чрезмерного увлечения детей всевозможными техническими новинками, гаджетами, компьютерными играми, и, как следствие, незаинтересованностью учебной, что часто отражается на поведении ребенка, демонстрацией негативного отношения к школе и школьным предметам.

В связи с этим, важно направить образовательный процесс в школе на позитивное ее восприятие, на формирование познавательного интереса к учению.

При этом особое значение приобретает проблема острого нежелания посещать уроки эстетического цикла: музыку, ИЗО, МХК и др. Учащиеся, часто считая, что это «не обязательные» для изучения дисциплины, не видят для себя дальнейшей перспективы, связанной со знаниями, умениями и навыками, получаемые на данных уроках.

Однако, в силу своих возрастных особенностей, не все из учащихся способны осознать истинную значимость уроков эстетического цикла. С нашей точки зрения данные предметы обладают исключительной важностью в формировании личности ребенка, поскольку направлены на развитие духовности, эстетического вкуса и в целом на его гармоничное развитие.

Среди уроков эстетического цикла особенно важным с точки зрения формирования мировоззрения, духовно-нравственного облика и культуры подрастающего поколения является урок музыки.

Данная проблема уже не однократно освещалась в научной литературе. Так, проблемами формирования интереса младших школьников к творческим урокам занимались такие ученые, как: Ш.А. Амонашвили, О.С. Булатова, Г.А. Гарипова, Н.Н. Демьянко, В.И. Загвязинский, В.П. Кузовлев, В.А. Разумный, С.Д. Якушева и другие.

Вопросы, связанные с развитием творческих и музыкальных способностей личности, нашли свое отражение в работах педагогов: Ю.П. Азарова, И.А. Зязюна, В.А. Кан-Калика, Н.Д. Никандрова.

Изучением методов обучения и воспитания в музыкальной педагогике разбирались Э.Б. Абдуллин, Л.А. Безбородова, Л.Г. Дмитриева, Е.В. Николаева и др. Вопросами развития познавательного интереса в музыкальном образовании увлекались известные исследователи такие, как: Э.Б. Абдуллин, Д.Б. Кабалевский, Л.В. Школяр и др.

Познавательный интерес является основой функциональной активности младших школьников. Именно начальная школа должна развить желание детей учиться, но на практике серьезное внимание уделяется исключительно формированию знаний, умений, навыков по предметным областям. Но, по нашему мнению, именно уроки музыки способны положительным образом влиять на становление личности младших школьников, развивать у него предметные и метапредметные умения.

Под познавательным интересом понимается «формирование системы знаний и учебных действий, которые необходимы для успешного обучения в начальной и основной школе и могут быть освоены большинством учащихся, при наличии специальной целенаправленной работы учителя» [7, с. 134].

А.З. Рахимов отмечал, что «важная особенность познавательного интереса состоит в том, что в центре должна находиться такая познавательная задача, которая требует от ученика активной творческой деятельности» [9, с. 211].

Формирование познавательного интереса, в свою очередь, это «система способов познания окружающего мира, исследования и проведения операций по обработке, построения самостоятельного процесса поиска, систематизации, обобщению и использованию полученной информации» [7, с. 139].

Познавательный интерес при изучении любого предмета включает в себя действия исследования, поиска, отбора и структурирования необходимой информации.

На уроках музыки школьники должны уметь ориентироваться в музыкальной сфере, уметь перерабатывать и усваивать теорию и практику музыки, осмысливать музыкальные произведения; выбирать наиболее эффективные способы решения музыкальных задач в зависимости от конкретных условий и т.д.

Задания, которые учащимся позволяют формировать познавательный интерес, важно и можно использовать практически на каждом уроке музыки. Например, при работе над проектом «Что такое музыка для нашей семьи?», могут быть представлены ребятам фотографии старинных музыкальных инструментов и картины, на которых изображены члены одной семьи при прослушивании или исполнении музыкальных произведений. Подобные формы проектной деятельности скажутся положительно не только на повышении качества музыкального образования и широты кругозора детей, но и будет способствовать формированию познавательного интереса к музыкальному искусству.

Эффективно для формирования познавательного интереса на уроках музыки в начальной школе использование приемов ассоциации. Хорошо использовать такие приемы после прослушивания музыкального произведения. В зависимости от своеобразия музыкального произведения работу над ассоциациями можно углубить или обобщить.

Проектируя любой урок музыки, направленный на формирование у учащихся познавательного интереса, важно максимально использовать возможности всех доступных средств обучения – музыкальных инструментов, нотных тетрадей, компьютера, интерактивной доски и т.д.

Рассмотрим самые эффективные формы и методы формирования познавательного интереса у младших школьников на уроках музыки:

1. метод эмоционального воздействия (автор Л.Г. Дмитриева), заключающийся в умении педагога выражать свое отношение к музыкальному произведению ярким словом, разнообразной мимикой и активными жестами [5, с. 129]. Педагог может эмоционально окрашивать свой голос в зависимости от настроения музыки: нежно рассказывать о колыбельной песне, но сурово описывать содержание патриотической песни;

2. метод эмоциональной драматургии (автор Э.Б. Абдуллин), направленный на активизацию эмоционального отношения учащихся к музыке, на формирование увлеченности и живого интереса к музыкальному произведению. По мнению музыканта-методиста, этот метод направлен на создание на уроке определенной драматургической атмосферы [1, с. 59];

3. метод размышления о музыке (автор Д.Б. Кабалевский), ориентированный на личностное, творческое и индивидуальное присвоение учащимися духовных ценностей

[6, с. 8]. Этот метод опирается на основы проблемного обучения. По мнению Д.Б. Кабалевского, «использование данного метода подразумевает не усвоение готового знания учащимися, а представление учителем определенной проблемы на уроке для ее самостоятельного решения обучающимся» [6, с. 9];

4. метод сравнения, или метод «тождества» и «контраста» (автор Б.В. Асафьев), который в условиях музыкального воспитания может быть особенно широко использован, так как помогает уловить то, на что неопытное «ухо» ребенка не обратило бы само по себе внимания [2, с. 219];

5. метод создания композиций (автор Л.В. Горюнова), направленный на сочетание разных видов музыкальной деятельности (хоровое и сольное пение, слушание музыки, движение под музыку, игра на элементарных музыкальных инструментах и др.) при исполнении одного и того же музыкального произведения [4, с. 94]. Названный метод помогает включать в активную музыкальную деятельность всех детей класса, способствуя наиболее полному пониманию музыкального произведения.

Кроме того, мы полагаем, что в процессе формирования познавательного интереса у младших школьников к урокам музыки важно использовать современные музыкально компьютерные технологии. Так, подобные программы, по мнению исследователей «предоставляют много возможностей для их дальнейшего применения будущими учителями в музыкальном обучении школьников, их применение разрешает сделать изучение учебного материала захватывающим, интересным и наглядным» [3, с. 130]. Использование музыкально-компьютерных технологий на уроках музыки «способствует более глубокому освоению смыслового понимания музыкального произведения». Очень часто этот вопрос возникает в связи с природой самого музыкального искусства, которому изначально «свойственны метафоричность, многообразие символического и философского смысла, требующего изощренного герменевтического искусства» [8, с.104].

Таким образом, формирование познавательного интереса младших школьников к урокам музыки – это актуальная и востребованная в методике преподавания дисциплины тема. Многие педагоги - методисты рассматривают формы и методы развития такого интереса у детей, среди которых мы можем отметить следующие: метод эмоционального воздействия, метод эмоциональной драматургии, метод размышления о музыке, метод сравнения, метод создания композиций и т.д.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллин, Э.Б., Николаева, Е.В. Теория музыкального образования: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / Э.Б. Абдуллин, Е.В.Николаева. - М.: Академия, 2004. – 336 с.

2. Асафьев, Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании [Текст] / Б.В. Асафьев. - Л.: Музыка, 1973. – 386 с.

3. Валиуллин, В.В. Содержание, формы и методы освоения музыкального редактора FL Studio будущими педагогами-музыкантами [Текст] / В.В.Валиуллин // Вестник БГПУ им.м.Акмуллы. – Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмуллы, 2016. - № 3 (39). – С. 129 – 137.

4. Горюнова, Л.В. Урок музыки - урок искусства [Текст]: Кн. для учителя / Л.В. Горюнова, Л. П. Маслова; НИИ шк. - М.: Прометей, 1989. – 101 с.

5. Дмитриева, Л.Г. Методика музыкального воспитания в школе: учеб. пособие для студ. сред. спец. пед. учеб. заведений [Текст] / Л.Г. Дмитриева. -М.: Академия, 1997. – 240 с.

6. Кабалевский, Д.Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы [Текст] / Д.Б. Кабалевский // Программно-методические материалы. Музыка. Начальная школа. -М.: Просвещение, 2001. – 20 с.

7. Подласый, И.П. Педагогика: учебник [Текст] / И.П. Подласый. - М.: Высшее образование, 2007. – 540с.

8. Политаева, Т.И. Использование методов интонационно-стилевого постижения музыки как основы освоения дисциплин предметной подготовки в педагогическом вузе Т.И.Политаева //Анализ музыки в контексте задач музыкальной педагогики [Текст] / Материалы Всероссийской науч.-практ. конф. (с междунар. участием). – Уфа. - 2012. – С.103 – 105.

9. Рахимов, А.З. Философия психодидактики: моногр. [Текст] / А.З. Рахимов. - Уфа: БГПУ, 2008. – 290 с.

© Байкова Б.Р., Политаева Т.И., 2017

УДК 37.017.4

А.Ф. Березина, студент

БГПУ им.М.Акмуллы, г.Уфа

В.Л. Бенин, д.п.н., профессор

БГПУ им.М.Акмуллы, г.Уфа

ГОСУДАРСТВЕННАЯ СИМВОЛИКА КАК СРЕДСТВО ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

В словарном токовании понятия «родина» и «патриотизм» рассматриваются как смыслово взаимосвязанные. Например, «Родина: 1) место, страна, где человек родился, где впервые сложился, где возник этнос; 2) место возникновения, открытия или изобретения чего-либо» [1; С. 538]. «Патриотизм: любовь к родине, привязанность к месту своего рождения, месту жительства» [1; С. 512]. В словаре С.И. Ожегова патриотизм трактуется, как «преданность и любовь к своему Отечеству, своему народу» [2; С.428].

По данным ВЦИОМ в 2016 году на вопрос «Вы ощущаете себя патриотом России или нет?» безусловно положительный ответ дали 48% респондентов (в 2010 году – 41%), «Скорее ощущаю» – 34% (43%), «Скорее не ощущаю» – 12% (9%), «Безусловно не ощущаю» – 6% (1%), «Затрудняюсь ответить» – 2% (6%) [4]. На этом основании можно предположить, что отношение россиян к своей стране стало более положительным и патриотический дух возрос.

Патриотизм – это важное духовное состояние как отдельного человека, так и государства в целом, один из элементов общественного сознания, формирование которого должно осуществляться с детства. Важное место в данном процессе принадлежит государственной символике страны.

С греческого слово «символ» переводится как знак, отличительная черта, примета. «Символ – это наиболее емкая и значительная, продуктивная и концентрированная форма выражения культурных ценностей и смыслов» [6; С. 41-43]. В роли символа может выступать любая вещь, предмет, мелодия. Это может быть как незатейливое событие, так и событие, которому отводится особое место в ход истории. Поэтому государственной символике отводится особая роль в патриотическом воспитании.

«Государственные символы – установленные конституцией или специальным законом особые, как правило, исторически сложившиеся, отличительные знаки государства, олицетворяющие его национальный суверенитет, самобытность, несущие определенный идеологический смысл». К государственным символам относятся флаг, герб, гимн, государственные цвета, печать, девиз [7; С.535]. Символы имеют большое влияние на человека, во всех сферах жизни воодушевляя народы. Стоит лишь вспомнить отношение военнослужащих к защите боевого знамени.

Государственный гимн Российской Федерации занимает одно из главенствующих мест среди государственных символов. В нем заключен исторический путь, характер

власти, особенность менталитета и культуры народа [5; С. 91]. На сегодняшний день до сих пор не прекращаются споры о том, какой российский гимн считать первым. С 1798 по 1833 года претендентами за это место являются два произведения – «Коль славен наш Господь в Сионе» и «Преображенский марш». В то время еще не существовало понятия «официальный гимн», поэтому документально оно никак не закреплено. Но такие музыкальные произведения несли характер далеко не обычных песен.

Все перемены в государстве отражались в гимне и так как они были не редки, то и гимн менялся несколько раз. Взятие крепости Измаил под командованием А.В. Суворова послужило поводом к созданию слов гимна «Гром победы раздавайся» (1791-1816 года). В 1815 году создается Четверной союз, в который входили Россия, Пруссия, Австрия и Великобритания. В связи с этим был принято решение о создании единого гимна для стран союза, коим стал гимн Великобритании «Боже, храни короля». Этот гимн в России исполнялся до 1833 года.

Первым официальным гимном России при Николае I в 1834 году стал гимн «Боже, Царя храни». В 1917 году, после свержения монархии, гимном выступила «Рабочая Мерсельеза», которая исполнялась под французскую мелодию. Позже, в октябре того же года, когда к власти пришли большевики, гимн вновь был изменен на «Интернационал». В 1943 году был объявлен конкурс на слова и музыку нового Государственного гимна СССР. И.В. Сталин остановился на тексте «Союз нерушимый республик свободных...», написанном С.В. Михалковым и Г. Эль-Регистаном на музыку композитора А.В. Александрова. При Н.С. Хрущеве заменять гимн не стали, но исполняли его уже без слов. При Л.И. Брежнев текст отредактировали, убрав имя Сталина и добавив прославление КПСС.

С распадом СССР потребовался и новый гимн. В 1993 году по указу Б.И. Ельцина в этот статус без текста была введена мелодия «Патриотической песни» М.И. Глинки. И лишь 25 декабря 2000 года указом В.В. Путина был введен новый гимн, который до сих пор является официальным гимном Российской Федерации. В нем сохранена музыка А.В. Александрова и в новой редакции звучат слова С.В. Михалкова.

Современный вид Герба и Флага России имеет корни, которые уходят вглубь истории. Их происхождение связано с искусством и поэтическими представлениями о мире. Детям, особенно дошкольного возраста, легче воспринять информацию через песни, сказки и заложенные в них образы. Поэтому знакомство обучающихся с государственной символикой стоит начинать с их эстетической стороны, а именно их связи с фольклором. Яркий внешний вид герба и флага помогают сформировать положительное отношение к государственным символам.

Современный Герб Российской Федерации утвержден 30 ноября 1993 года. Он представляет собой красный геральдический щит с закругленными нижними углами и заостренными верхними, посередине которого располагается золотой двуглавый орел с расправленными кверху крыльями. Головы орлов увенчаны малыми коронами, над которыми возвышается одна большая корона. Короны между собой соединены лентой. В левой лапе орла находится держава, в правой – скипетр. На груди орла красный щит. На нем изображен серебряный всадник в синем плаще на серебряном коне, поражающий копьём дракона. Каждый из этих элементов имеет свое значение. Двуглавый орел является символом Византийской империи. Его символ подчеркивает преемственность между двумя странами, их религиозными верованиями и культурами. Три короны обозначают суверенитет России, а скипетр и держава – символы верховной государственной власти (императора, князя, царя). Поражающий дракона всадник – образ Георгия Победоносца – символ начала, которое побеждает зло.

Официальный Флаг России был утвержден 11 декабря 1993 года. Он представляет собой прямоугольное полотнище из трех равных горизонтальных полос: верхняя –

белая, средняя – синяя, нижняя – красная. Отношение ширины к длине 2:3. Официальной версии толкования цветов флага не существует. Наиболее распространена следующая:

- белый цвет олицетворяет чистоту, благородность, откровенность;
- синий цвет обозначает верность, величие, целомудрие;
- красный цвет символизирует смелость, мужество, отвагу, великодушие [3].

В средней школе проводятся беседы на уроках, классные часы по углубленному изучению государственных символов – истории возникновения Герба и Флага России, заучивание и исполнение на уроках музыки Гимна, разбирается смысл самого текста. В рассказах о происхождении государственных символов лежит путь сквозь время. Они нужны как воплощение истории в каждой стране, отражение настоящего, выражение патриотического отношения народа к своему Отечеству. Вот почему отношение к государственной символике является отношением к самому государству. Уважительное отношение должно быть не только к государству, но и к его символам. Оскорбление их сродни оскорблению как государства, так и его народа, культуры, истории [3].

Изображение Флага и Герба являются обязательными атрибутами в различных государственных организациях, любые состязания и официальные собрания сопровождаются Гимном. Функция, которую несет в себе процесс изучения государственных символов, заключается в социализации личности, то есть усвоение обучающимися норм, правил поведения, установок, формированию личной жизненной позиции на основе усвоения социального опыта. Символы государства – нерасторжимые компоненты, которые должны рассматриваться с учетом связей между собой. Только такой подход приведет к целостному пониманию их нравственного, патриотического и правового смыслов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Новый энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. А.П. Горкин. – Москва: Большая Российская энциклопедия: РИПОЛ классик, 2000. - 1455 с.
2. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., Москва, 1997. – 944 с.
3. От крещения до федерации: история флагов России [Электронный ресурс] // Дилетант: исторический журнал. – 2016. - Режим доступа: <http://diletant.media/articles/28589159/>. (Дата обращения: 13.11.2017)
4. Патриотизм в России: если завтра война, если завтра в поход [Электронный ресурс] // ВЦИОМ. – 2016. – Режим доступа: <https://wciom.ru/index.php?id= 236&uid=115747>. (Дата обращения: 13.11.2017)
5. Перцева, Ю.И. Культурная политика: к определению понятия [Текст] / Ю.И. Перцева, И.Н.Наумов // Известия ВолгГТУ : межвуз. сб. науч. ст. – 2010. - №9 (69). – С. 91–94.
6. Рубцова, Н.Н. Символ в искусстве и жизни [Текст] / Н.Н. Рубцова. – Москва: Наука, 1991. – 176 с.
7. Экономика и право: словарь-справочник [Текст] / Сост. Л.П. Кураков, В.Л. Кураков, А.Л. Кураков. – Москва: Вуз и школа, 2004. – 1072 с.

© Березина А.Ф., Бенин В.Л., 2017

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОО И СЕМЬИ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ

Проблема формирования ценностей в воспитании всегда является актуальной. Ориентированность на развитие ребенка в социальном и культурном аспектах - залог его сформированности как личности, а недоразвитие их, напротив, вызывает серьезные последствия.

Большое внимание проблеме формирования социальных ценностей уделял М.Вебер в своих работах и утверждал, что социальные ценности – это разделяемые обществом или социальной группой убеждения по поводу целей, которые необходимо достигать, и тех основных путей и средств, которые ведут к этим целям [4].

Так же к теме культурных ценностей в своих работах обращался П.Гуревич, отмечая: «Культурные ценности - нравственные и эстетические идеалы, нормы и образцы поведения, языки, диалекты и говоры, национальные традиции и обычаи, исторические топонимы, фольклор, художественные промыслы и ремесла, произведения культуры и искусства, результаты и методы научных исследований культурной деятельности, имеющие историко-культурную значимость здания, сооружения, предметы и технологии, уникальные в историко-культурном отношении территории и объекты»[1].

П.Ф. Каптерев, проанализировав исторический опыт второй половины 19 - начала 20 в.в., обобщает в своих работах вывод о том, что отличительными чертами времени являются тесное сотрудничество психолого-педагогической науки, общественности и семьи. Это выражалось в таких формах сотрудничества с родителями, как «пропаганда среди родителей новых научных знаний о ребенке и особенностях его развития и воспитания в семье, вовлечение родителей в научно-исследовательскую работу по наблюдению за развитием и воспитанием собственных детей, организация разнообразных форм педагогического просвещения родителей [5].

Образование и семья выступают полем для развития подрастающего поколения. Семья - один из наиболее древних социальных институтов. Каждая семья - это своеобразный мир, основанный на традициях, эмоциях, чувствах, определенных ценностях. Воспитание человека берет начало в семье. Именно в ней ребенок получает первые знания об окружающем его мире, знакомится с основами нравственности и духовной культуры человека, усваивает язык и картину мира в целом.

Система образования, в свою очередь, выступает средством некоей трансляции культуры, овладевая которой человек адаптируется к условиям постоянно изменяющегося социума.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования социально-культурных ценностей дошкольника выделил несколько подходов, определяющих специфику построения образовательного процесса с позиции освоения человеком социокультурного опыта:

- аксиологический подход - определяет обновление ценностных ориентаций социума и нацеленность на формирование общественного идеала личности;
- целостный подход (рассматривает человека как сложную биопсихосоциокультурную систему, а общество - как единую структурную организацию);
- гуманистический подход (позволяет определить сущностные характеристики личности и возможности ее самореализации);

- культурологический подход (ориентирует на освоение наследия человеческой цивилизации посредством интеграции общечеловеческого, национального и личного опыта в процессе стихийного и целенаправленного образования).

Семья и образовательные организации, взаимодействуя, несомненно, оказывают значительное влияние на формирование личности ребенка, закладывая в его основу социально-культурные ценности.

При совместной работе, необходимо придерживаться таких принципов, как:

- принцип партнерства;
- принцип активного слушателя;
- принцип самовоспитания и самообучения;
- принцип ненавязчивости;
- принцип жизненного опыта;
- принцип безусловного принятия ребенка.

Дошкольные образовательные организации в альянсе с семьей активно практикуют работу, способствующую формированию социально-культурных ценностей. Реализуется она в самых различных формах: тематические консультации, семинары, тренинги, проведение собраний в традиционной и нетрадиционной форме, практикумы, участие родителей в мероприятиях детского сада (совместные досуги, выставки работ детей и родителей, кружки и секции) и т.п.

Так, на примере организации взаимодействия детского сада с родителями в ДОО детский сад № 92 г. Уфы, совместно с родителями в течение года были организованы разнообразные мероприятия, формирующие социально-культурные ценности у дошкольников:

- представление «Как Дед Мороз искал потерянные подарки». Родители активно участвовали в оформлении зала, атрибутов для проведения мероприятия;
- инсценировка сказки «Приключение лисы Алисы и кота Базилио». Роли всех «взрослых» сказочных персонажей играли родители;
- развлечения для детей совместно с родителями «День матери», «Папа, мама, я - спортивная семья», «Зеленый – желтый - красный» и другие;
- выставка поделок из природного материала;
- Серия тематических фотовыставок;
- «Вместе с мамочкой любимой» - совместное изготовление поделок;
- «Мир увлечений» - выставка результатов хобби родителей;
- «Портрет моей мамы» - конкурс рисунков;
- «Осеннее настроение» (рисунки, коллажи, аппликации из сухих листьев)

Привлечение родителей к облагораживанию группы и участка также является эффективно формой взаимодействия семьи и детского сада. В рамках данного направления работы мы проводим такие мероприятия с родителями и детьми, как:

- «Чистый участок» - очищаем от листьев участок
- «Наша горка» - готовим ледяную горку для детей
- «Сделаем группу теплее» - подготовка окон к зиме
- «Подари книгу» - ремонт книг
- «Лучшая кормушка для птиц» - конкурсы кормушек
- «Дары осени» - ярмарка урожая
- «Новогодняя игрушка» - конкурсы детей совместно с родителями
- «Лучший карнавальный костюм» - готовимся к Новому году
- «Стихи о елочке» - сочинение собственных стихов родители сочиняют небольшие стихи
- «Елочные украшения своими руками»
- «История моей семьи»

- «Родословное древо моей семьи» - шижере
- «Наша дружная семья» - создание стенда о проведение досуга.

Важным направлением совместной работы является и использование таких традиционных форм, как: информационные проспекты для родителей, организация дней открытых дверей, открытых занятий по основным областям организованной деятельности детей. Совместно с родителями происходит обыгрывание или решение проблемных ситуаций, могут присутствовать элементы тренинга.

Т.В. Кротова пишет, что формы нетрадиционного взаимодействия ДОО и семьи должны быть направлены на такие аспекты, как:

- выявление интересов, запросов родителей;
- установление эмоционального контакта между педагогами, родителями и детьми;
- ознакомление родителей с возрастными и психологическими особенностями детей;
- формирование у родителей знаний и умений о воспитании детей [3].

Таким образом, опыт нашей работы по организации взаимодействия детского сада и семьи в формировании социально-культурных ценностей у дошкольников, который был обобщен по результатам годовой работы, оценивается как эффективный и положительный. Он позволяет заключить вывод о том, что эффективный результат работы мы достигаем только при наличии совместной, слаженной работы, так как семья и образовательные организации играют ведущую роль в развитии будущей личности как в социальном, так и в культурном аспектах и формировании социально-культурных ценностей ребенка дошкольного возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуревич, П. С. Человек и культура [Текст] / П.С. Гуревич. - М.: «Дрофа», 2002.
2. Ерасов, Б.С. Социальная культурология [Текст] / Б.С. Ерасов. - в 2-х ч. Ч.1.- М.: АО «Аспект Пресс», 2012. – 256 с.
3. Зверева, О.Л., Кротова, Т.В. Общение педагога с родителями в ДОО: Методический аспект культуры [Текст] / О.Л.Зверева, Т.В.Кротова. - М.: ТЦ Сфера, 2010. – 80с.
4. Кравченко, А.И. Социология Макса Вебера: труд и экономика [Текст] / А.И. Кравченко. - М., 1997. - 208 с.
5. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика. Теория воспитания: учебное пособие для студ. учрежд. высш. проф. образования [Текст] / Н.В.Микляева, Ю.В. Микляева. - М.: «Академия», 2012. -208с.
6. Левинас, Э. Философское определение идеи культуры [Текст] / Э.Левинас // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. – М.: Прогресс, 2007. - С.86-97.
7. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике, 2013. [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://psychology_pedagogy.academic.ru/

© Бороилова И.Г., Чиркова А.М., 2017

УДК 373.2.016:78

Д.А. Вольман, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
И.Р. Левина, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ИНТЕГРАЦИЯ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН НА ЗАНЯТИЯХ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ

Сегодня в сфере образования наметился переход от знаниевой парадигмы к практико-ориентированному обучению. Причем в центр внимания педагогических работников ставится результативность процесса обучения. С другой стороны, в

обществе постулируется возрождение нравственных ценностей, обращение к культурным традициям и их возрождение. Эти изменения повлекли за собой появление новых образовательных ориентиров, связанных с появлением новых образовательных стандартов, учебных планов, новых технологий обучения и содержания преподаваемых дисциплин в школе. Не стоит забывать и о возросшей нагрузке на современного школьника, с усложнением требований. Поэтому существует необходимость в правильной организации процесса обучения, чтобы он стал более увлекательным, который бы мог способствовать возрастанию интереса к обучению и познанию окружающей реальности.

Одним из эффективных приемов является прием интеграции учебных дисциплин. Интеграция учебных дисциплин один из путей решения поставленных перед учителем образовательных задач. Она способствует развитию активности учащихся, развитию их творческого потенциала. Установлено, что взаимосвязь двух и более учебных дисциплин - это синтезирование и взаимное дополнение идентичных элементов изучаемых дисциплин, составление комплексных учебных программ, скоординированных, согласованных в трактовке понятий, являющихся универсальными для рассматриваемых предметов [2,4].

Обращение к музыкальному искусству и использование его потенциала на любом из предметов начальной школы может стать действенным приемом обучения. Значение музыкального искусства огромно оно формирует эстетическое и духовное начало, несет в себе огромный творческий потенциал, оно позволяет создать определенную атмосферу во время проведения того или иного урока. Влияние музыки на психические процессы человеческого организма хорошо известно, изучено психологами, медиками, педагогами и широко используется в процессе обучения. Для создания психологически комфортной, творческой атмосферы на уроке можно привлекать музыкальный и песенный материал. Музыка позволяет легко проникнуть в эмоциональный мир ребенка, концентрирует его внимание на самых важных явлениях, рассматриваемых в процессе образовательной деятельности. Используя произведения музыкального искусства, мы можем расширить объем детской памяти без всякого насилия, самым естественным путем для этого возраста.

Интеграция может быть, например, предметов музыка и литературное чтение, при этом такого рода уроки будут способствовать более глубокому освоению учащимися литературных произведений, формированию у них навыков устной и письменной речи через развитие эстетического вкуса при слушании музыкальных произведений. Слияние этих двух предметов будет способствовать более эмоциональному раскрытию художественного образа школьниками. Конечно такие интегрированные уроки требуют тщательной подготовки и умение самого учителя подбирать литературный и музыкальный материал, обладать музыкальным вкусом и кругозором. Однако все это дает свои результаты, так как музыка будет способствовать созданию определенной атмосферы, более полному вхождению в мир читаемого произведения и пониманию заложенной автором идеи. При этом информационная составляющая урока также будет насыщена, так как учитель при обращении к тому или иному музыкальному и литературному произведению обязательно сообщает какие-то краткие данные об авторах и истории создания произведения, что, несомненно, способствует расширению кругозора обучающихся и развитию у них интереса к предмету.

При проведении такого рода уроков, от учителя потребуется более тщательная подготовка, однако результат такого урока, на наш взгляд может оправдать любые усилия. Трудность заключается в том, что педагогу необходимо самому постоянно совершенствовать свои знания в области музыкального искусства, постоянно слушать музыкальные произведения, уметь разбираться в их содержании, чтобы привить эти

умения своим подопечным. Составление планов-конспектов такого рода занятий также требует особой подготовки, так как это предполагает включение в урок интегрированных заданий разных дисциплин, определение выбора интерактивных методов обучения, а также подбора средств оценивания результатов обучения по интегрированному уроку.

Можно выделить два типа урока интегрированного типа. Первый тип направлен на изучение одной темы, причем половину урока ведет один педагог, вторую половину другой (например, учитель начальных классов и учитель музыки). Не смотря на общую цель – освоение одной темы, задачи перед учителями стоят разные, так как специфика предметных областей разная. Такого рода уроки популярны у детей, так как предполагают смену видов деятельности, вызванный интерес способствует более тщательному усвоению учебного материала. Второй тип урока, при котором один педагог соединяет две разные области, причем планирует самостоятельно сколько отвести времени на каждую из них для решения поставленных перед ним задач. Предметы могут чередоваться и неоднократно. Для такого типа урока важна тема, которая может интегрировать в себе разные виды искусства или образовательные области. Приведем пример интегрированного урока на тему «Поет зима, аукает...» (Н. М. Рубцов «Мимо изгороди шаткой»). После прослушивания музыки из сборника «Времена года» П. И. Чайковского («Январь») проводится вводная беседа, в которой отмечается, что музыка может не только успокаивать, а может и развеселить, вызвать глубокие чувства у слушателей. Далее учитель спрашивает, догадались ли ученики, прослушав фрагмент из музыкальных произведений «Январь» П. И. Чайковского, какой теме посвящен урок (Зиме). Потом предлагается рассмотреть картины зимней природы и постараться прочувствовать, как передал поэт свое настроение с помощью поэтического слова, описывая зиму. После прослушивания музыкального произведения (1 часть маленькой кантаты Г. В. Свиридова на стихи известного поэта Б. Пастернака), учитель задает вопросы: Как называется произведение, которое вы прослушали? Какой пейзаж изобразил композитор? Попробуйте представить, что вы смотрите в окно на падающий снег. Как вы думаете, снег тихо ложится на землю или кружится по земле, разлетается в разные стороны? Почему? и т.д.

В целом, использование интеграции на уроках в начальной школе способствует более эмоционально-образному восприятию произведений литературы и музыки, развитию эстетического вкуса, развитию интереса к различным видам искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богданова, Т.Г., Корнилова, Т.В. Диагностика познавательной сферы ребенка [Текст] / Т.Г. Богданова, Т.В.Корнилова. М.: Роспедагентство, 1994.- 68 с.
2. Браже, Т.Г. Интеграция предметов в современной школе [Текст] / Т.Г. Браже // Литература в школе. – 1996. – № 5. – С. 150.
3. Грищенко, Н.В. Интегрированный урок по русскому языку и природоведению [Текст] / Н.В. Грищенко// Начальная школа. – 1995. – № 11. – С. 25-27.
4. Ригина, Г.С. Музыка. Программа для 1-4 классов. УМК «Система Л. В. Занкова» [Текст] / Г.С.Ригина. – М., 2010.

© Вольман Д.А., Левина И.Р., 2017

**ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

Осознание основополагающего значения информации в развитии общества и колоссальные темпы роста информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) обусловили важность развития особенной информационной культуры личности. Для применения новых информационно-коммуникационных технологий в жизни требуется новое мышление, которое необходимо формировать у обучаемых начиная со студенческой скамьи. Для современного студента, жизнь которого будет протекать в информационном обществе будущего, ИКТ должны стать неотъемлемой частью его жизни. Следовательно, использование информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе является актуальной проблемой современного образования.

Модернизация высшего образования в соответствии с государственной политикой и практики профессионального образования возможна лишь в рамках компетентностного подхода. Это находит отражение в области профессионального образования, в переходе к Болонскому соглашению, к ФГОС нового поколения, к многоуровневому образованию, к интеграции науки, производства и практики, к инновационному развитию вузов и их взаимодействию.

Одной из главных задач компетентностного подхода к формированию специалиста, способного реализовывать полученные компетенции в профессиональной деятельности, является то, что лекционный материал, формирующий систему теоретико-методологических знаний и дающий возможность описывать, раскрывать и объяснять закономерности педагогической действительности, находит более глубокое теоретическое и практическое отражение на семинарско-практических занятиях. Образовательные материалы могут не только репродуктивно усваиваться студентами, они должны стать частью их собственного мышления и деятельности.

Развитие деятельности от одного уровня к другому должно сопровождаться дифференциацией и усложнением действий, развитием индивидуально-творческого потенциала педагогической деятельности студентов, формированием проектно-исследовательских компетенций студента с использованием современных информационно-коммуникационных технологий. В этой связи особое значение получает логика занятий, технология их проведения, последовательный переход от индивидуально-творческой к социально-проектной деятельности в системе научно-исследовательской работы и самостоятельной работы, творческий характер практических задач и заданий, интерактивное и информационно-коммуникативное сопровождение преподавания дисциплин психолого-педагогического цикла.

Между тем мировой опыт профессиональной педагогики предполагает, что решение проблем образования начинается с подготовки преподавателей. Современные преподаватели должны быть способны квалифицированно выбирать и применять именно такие технологии, которые позволят полностью соответствовать содержанию и целям изучения конкретной дисциплины, и будут способствовать достижению целей гармоничного развития принимая во внимания их индивидуальные особенности.

Мы приходим к выводу о том, что если есть необходимость в специалистах с высокой информационно-коммуникативной составляющей, то важно, прежде всего «информатизировать и интенсифицировать» образовательный процесс ВУЗе.

Современные представления об эффективности и качестве учебного процесса в учреждениях высшего образования требуют организации усвоения содержания образования на основе применения современных информационных технологий, на основе систематического управления самостоятельной познавательной деятельностью студентов, как в ходе аудиторных занятий, так и во внеаудиторное время. Новейшие информационные технологии позволяют улучшить качество подготовки студентов и повысить эффективность самостоятельной работы.

Целью информационно-методического сопровождения является создание условий для постоянного совершенствования педагогической деятельности, приведение его в соответствии с современными достижениями науки и практики, стимулирование инновационной деятельности педагогов и педагогических коллективов. Основными критериями информационного и методического обеспечения являются:

- эффективность профессиональной педагогической деятельности (рост качества образования, воспитанности и социальности учащихся);
- творческий рост педагогов;
- внедрение новых педагогических технологий.

Значимость информационно-методического сопровождения обусловлена развитием современного процесса обучения как открытой образовательной системы, требующей от преподавателей гибкого реагирования на меняющуюся ситуацию в области качества образования.

Для создания и развития информационно-образовательной среды должен быть полностью задействован научно-методический, информационный, технологический, организационный и педагогический потенциал, накопленный отечественной системой образования. При этом нельзя допустить разрушения сложившейся системы, утраты положительных результатов российского образования. Используя опыт и достоинства сложившейся образовательной системы, имеющей глубокие традиции, необходимо выстроить новую открытую образовательную систему, интегрирующую все доступные школе информационные технологии, обеспечить переход учителей к сознательному использованию методических и информационных средств в полном объеме.

Важнейшим результатом информационно-методического сопровождения является обеспечение качества деятельности преподавателя по применению информационно-коммуникационных технологий, которое выражается в его профессиональной и информационной компетентности.

Мы едины во мнении с большинством ученых и педагогов в области информационных и коммуникационных технологий в том, что в первую очередь в образовательный процесс должны внедряться технологии дистанционного обучения. Примером успешного внедрения такой технологии является опыт Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы в использовании системы управления электронным обучением Moodle. Данная система электронного обучения является одной из самых популярных и распространенных систем. Система Moodle представляет из себя среду дистанционного обучения, целью которой является создания дистанционных курсов. Эта система нашла применение на всех уровнях образования, начиная со школы и заканчивая ВУЗами.

Система Moodle имеет простой, доступный и эффективный интерфейс, дающий возможность работать с программой даже неискушенному пользователю. Более продвинутый пользователь может модифицировать программный код по своему усмотрению в соответствии со спецификой учебного курса, например, для психологического тестирования студентов часто модифицируется модуль "опросник". Это позволяет значительно расширить функциональные возможности модуля тестирования.

Одной из самых сильных сторон Moodle являются широкие коммуникативные возможности. Система поддерживает обмен файлами произвольных форматов между участниками учебного процесса. При помощи хорошо отлаженного сервиса рассылки можно оперативно информировать всех участников курса о текущих событиях. Такие составляющие курса, как «чат» и «форум», позволяют организовать учебное обсуждение проблем синхронным и асинхронным образом. Это приближает учащихся к ощущению обучения по типу аудиторных занятий. В системе поддерживается функция оценки сообщений преподавателями и обучающимися одновременно. Предусмотрены также отдельные элементы курса: «семинар», «обмен сообщениями», «комментарий», предназначенные для индивидуальной и коллективной коммуникации.

Анализируя практику использования электронной системы Moodle были выявлены следующие преимущества:

- большие возможности для организации коммуникационного взаимодействия: обмен документами различных электронных форматов, форум, мессенджер, рецензирование работ обучающихся;
- организация обучения в активной форме, в процессе совместного решения учебных задач;
- возможность использования различных систем оценивания.

Однако, в тоже время нужно отметить, что из-за столь обширных функциональных возможностей, далеко не каждый человек сможет разобраться в принципах работы данной системы. Данную проблему можно решить повышением информационной грамотности пользователей в области применения данной системы.

Стоит отметить тот факт, что опыт внедрения электронных программ показывает, что именно электронная система Moodle находит стремительное развитие в образовательной системе, в том числе Башкирском государственном педагогическом университете им. М. Акмуллы.

Целенаправленное информационно-методическое сопровождение образовательного процесса способствует успешному вхождению студентов в социально-воспитательную, деятельностную и коммуникативную среды, значительно ускоряя при этом усвоение шкалы ценностных ориентаций современной студенческой молодежи. Образовательный смысл целесообразно созданной информационной среды учреждения как совокупности ИКТ заключается в том, что она, модернизируя и интенсифицируя образовательный процесс, в конечном итоге, способствует повышению качества подготовки будущего специалиста, способного самореализоваться в современном информационном обществе.

Таким образом, информационно-методическое сопровождение преподавания психолого-педагогических дисциплин удовлетворяет образовательным требованиям преподавателей, обучающихся и образовательных учреждений. Внедрение электронных систем образования, позволяет расширить возможности коммуникации, оценивания.

ЛИТЕРАТУРА

1. Исламова З.И., Ихсанова Р.Р. Обучающие системы в сетевом формате университета шанхайской организации сотрудничества / З.И. Исламова, Р.Р. Ихсанова – Основные вопросы теории и практики педагогики и психологии, 2015 – 125-126 с.
2. Дистанционные образовательные технологии в академии «Кокше» http://www.kokshe.nurmoldin.kz/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=4&lang=ru
3. Исламова З.И. Интернационализация высшего образования в контексте Университета ШОС по направлению «Педагогика» / З.И. Исламова, Л.Р. Саитова, Г.Е. Семенова, Р.Р. Ихсанова – Педагогика №8, 2014 – 68-77 с.

4. Проект Федерального закона "Об образовании в Российской Федерации" (редакция на 1 декабря 2010 года). Глава 7, статья 64.

5. Безруких, М. Психофизиологические основы эффективной организации учебного процесса. Курс лекций [электронный ресурс]: Педагогический университет «Первое сентября».- Режим доступа: <http://zdd.1september.ru/article.php?ID=200501710>. – 24.01.2012

© Вьюшков Н.А., Исламова З.И., 2017

УДК 373.2.016:78

Ю.М. Вяткина, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

И.Р. Левина, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ОРГАНИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ХОРЕОГРАФИИ

Организация творческой деятельности студентов, обучающихся в вузе является актуальной проблемой, поскольку формирование специалиста любого профиля предполагает не только получение и освоение теоретических основ будущей профессии, но и личностного роста студента, развития его способностей к дальнейшему профессионально-творческому самосовершенствованию.

Новые профессиональные стандарты направлены на профессиональное самоопределение и самостановление, формирование рефлексивной культуры творческого мышления, интенсивное развитие механизмов личностного и профессионально-творческого развития и ставят перед будущими специалистами множество задач, связанных не только с профессиональной деятельностью, но и с умением организовать, творчески подойти к решению вопросов, возникающих на производстве. Творческая собирающая личности современного специалиста сама по себе является весьма значимым личностным качеством в любой сфере деятельности. Особую привлекательность она завоевывает в сфере культуры и искусства, в области которой молодой специалист использует свой созидательный потенциал, который оказывает содействие увеличению его конкурентоспособности в соответствии с требованиями практики.

Нестандартные созидательные решения содействуют самораскрытию и самореализации студента, что обеспечивает сначала его узнаваемость в студенческом обществе, затем выделение его в определенных студенческих группах. Позитивная статистика реализации творческого потенциала студента на практике, вызывает расположение его окружения и рост престижа в студенческом обществе, от чего формулируется неплохой заявкой на лидерство.

И.А. Алексеев, С.Л. Глухарь, П.Г. Кравченко, А.М. Матюшкин, А.И. Анникова и др. изучают развитие творческих способностей личности с позиции интегративного подхода и определяют творческие способности как дар, имеющийся у каждого человека, как личностную характеристику человека которая отражает меру применения возможностей творческого потенциала на практике [1].

Проблема развития творческой активности студентов – будущих специалистов, которые должны обладать высоким уровнем профессионализма, инициативности, самостоятельности, ответственности за свои дела и поступки и т.д., состоит не только в реформировании и регулировании качества учебного процесса, но и в разработке новых тактик и стратегий во взаимоотношениях со студенческой молодежью: создании нового творческого опыта проектирования, коллективного управления, совершенствовании управленческой культуры каждого студента. В связи с этим чрезвычайно

актуальность приобретает организация такого образовательного пространства, которое было бы ориентировано на организацию творческой деятельности студентов, актуализацию ее воспитательных возможностей не только в стенах вуза, но и за его пределами. Это позволило бы студентам, с одной стороны, более активно включаться в социокультурные процессы и практически реализовывать свой личностный потенциал, с другой - совершенствовать профессиональные навыки.

Развитие потенциальных возможностей и внутренних ресурсов личности, интенсификация творческого начала студентов, их полноценная самореализация в учебно-профессиональной и будущей профессиональной деятельности обуславливают необходимость изучения функциональных компонентов и средств развития творческой активности личности в вузе. Процесс преобразования и усовершенствования современной педагогической предполагает поиск новых идей, технологий, форм и методов организации внеучебного процесса с целью профессионально-творческого развития личности на основе ее внутренних мотивов, системы ценностей и профессиональных целей. Важным моментом личностно-ориентированного образования является создание и внедрение специальных моделей обучения, обеспечивающих реальную возможность построения и реализации индивидуальных программ, стимулирующих активность студента на примере погружения их в искусство хореографии. Важными условиями развития творческой личности студента, на наш взгляд, являются собственное желание будущего специалиста, тяготение к творческой самореализации, творческая активность во всех сферах студенческой жизни, способность к самоопределению.

Искусство танца наполнено огромным богатством, оно необходимо для успешного нравственно-эстетического и художественного воспитания, танец сочетает в себе не только эмоциональную сторону искусства, приносит радость, как исполнителю, так и зрителю – танец раскрывает и растит духовные силы, воспитывает художественный вкус, любовь к прекрасному и развивает творческий потенциал.

С помощью танца студент получает возможность почувствовать целостность культуры народов мира, в котором невозможно отделить часть отдельных понятий и явлений, поделиться духовную и материальную культуру, разорвать цепь времени и поколений.

Говоря о периоде обучения в университете, хочется подчеркнуть, что это самый яркий и запоминающийся этап в жизни каждого человека. Получая образование в БГПУ им. М.Акумлы студенты становятся всесторонне сформированными личностями, а не только узкими специалистами в определенной отрасли. Их участие в фестивалях, конкурсах, концертах, кроме артистичности, развивает профессиональные навыки, помогает выявить лидерские качества, овладеть нормами работы в команде, приемами межличного общения и ораторского мастерства, приобрести уверенность в себе, научиться проконтролировать свои эмоции. На наш взгляд в нашем вузе выстроена целая система взаимосвязи учебного процесса с внеаудиторной культурно-творческой деятельностью.

Одной из форм развития творческой деятельности студентов мы определили организацию и проведение III Межвузовского студенческого бала. Это красивейшее мероприятие проходили в нашем университете в третий раз. На балу были представлены студенты практически всех вузов г.Уфы. Основными танцами на балу в этом году стали вальс, полонез, менуэт, кадрили. Для проведения данного мероприятия был составлен план организационных мероприятий по работе со студентами разных вузов. Сначала были запланирована дата проведения III Межвузовского студенческого бала. Студенты всех вузов г.Уфы были проинформированы о будущем мероприятии, ознакомлены с его целями и задачами. Далее мы составили график проведения

самостоятельных репетиционных занятий в 5м, 7м, 9м корпусах. Во время подготовки к обозначенному мероприятию со студентами проводились: беседы, консультации, мозговые штурмы, обучение. Обучение было бесплатным, для всех желающих окунуться в мир танца. Конечным продуктом обучения студентов всех вузов, которые мы объединили стали совместные танцы вальс, полонез, менуэт. Во время репетиций проводилось не только обучение студентов, но и консультации по номерам, по костюмам; разработка и оформление пригласительных, афиш; беседы по сценарию и организационным моментам проведения мероприятия.

Таким образом, эффективность процесса организации творческой деятельности студентов в вузе обеспечивается реализацией совокупностью взаимодополняемых и взаимосвязанных условий:

- сформированность воспитательной системы в вузе;
- высокий уровень профессиональной подготовки и творческий потенциал студентов,
- максимальное вовлечение студенческой молодежи в творческую деятельность;
- разнообразие форм и методов организации творческой деятельности;
- социальное партнёрство органов студенческой организации во внутренней и внешней среде как высший уровень развития организации студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Матюшкин, А.М. Мышление. Обучение. Творчество [Текст] / А.М. Матюшкин. - М., 2003.

© Вяткина Ю.М., Левина И.Р., 2017

УДК 372.4

С.В. Газиева, студент

БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа

А.Г. Юнусова, канд. пед. наук, ст. преподаватель

БГПУ им. М. Акмуллы г. Уфа

ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В СТАНОВЛЕНИИ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

В последнее время в современной науке преобладают определенные тенденции, связанные с изменением подходов к преподаванию русского языка. Необходимость подобного изменения в преподавании обусловлена требованиями деятельностного подхода и ориентированностью дисциплины «Русский язык» на формирование языковой личности школьника. Содержание современных программ и современных учебников по русскому языку должно быть ориентировано на развитие языковой личности ребенка, тогда как изложение материала в учебниках по-прежнему чаще всего представлено как обусловленное исключительно системным характером языкового материала. В данной статье сделана попытка описать особенности формирования языковой личности младшего школьника.

Для начала следует изучить термин «языковая картина мира». Е.С. Яковлева предлагает под языковой картиной мира понимать «зафиксированную в языке и специфическую для данного языкового коллектива схему восприятия действительности. Таким образом, языковая картина мира – это своего рода мировидение через призму языка» [8, 47]. Эта дефиниция, по нашему мнению, отличается лаконичностью формы и емкостью содержания.

В процессе формирования языковой картины мира в сознании младшего школьника происходит становление его как личности. Зачастую связующим звеном между ребенком и окружающей его действительностью выступает язык. Ребенок

воспитывается средствами языка и посредством языка, поэтому именно в этот период происходит первоначальное овладение системой родного языка и становление его как языковой личности.

К определению языковой личности в современной науке существует несколько подходов. Под языковой личностью человек понимается как носитель языка, который рассматривается с точки зрения его способности к речевой деятельности, т.е. набор психофизических свойств индивида, который позволяет человеку производить и воспринимать речевые произведения [2, 89]. Таким образом, языковая личность должна рассматриваться через возможности речевой деятельности.

Также языковую личность определяют в виде совокупности особенностей языкового поведения человека, которое реализуется через язык как средство общения [4, 45].

Кроме того, языковая личность может рассматриваться как базовый национально-культурный прототип носителя определенного языка, закрепленный преимущественно в лексической системе, которая складывается на базе ценностных приоритетов, мировоззренческих установок и реакций поведения, закрепленных в словаре [3, 59].

Исследователь Г.И. Быкова изучала языковую личность студентов-словесников, характеризуя ее как совокупность качественных характеристик и способностей человека, обуславливающих восприятие и создание речевых произведений человека [1, 67].

Мы на основе названных трактовок можем прийти к выводу, что в современной науке не существует однозначно точного понимания сущности языковой личности. Языковую личность человека определяет ее речевая, коммуникативная, словарная личности, что отражает, но не в полной мере, процесс становления картины мира в сознании человека и взаимосвязь процесса овладения языком.

Для младшего школьного возраста переход в школе к систематическому обучению и усвоению научных знаний представляет собой настоящую революцию в представлениях ребенка об окружающих его явлениях и предметах действительности. Этим объясняется прежде всего новой позицией школьника при оценке изменений и вещей, происходящих вокруг него. Описывая эти изменения, Д.Б. Эльконин характеризовал их следующим образом: «...ребенок на донаучной стадии развития мышления судит о вещах и их изменениях со своей непосредственной точки зрения, а ему необходимо при переходе к усвоению научной картины мира судить об этом с объективно-общественной позиции» [6, 47]. Познавательная действительность в начальных классах имеет первоначальный характер. Соответственно, в школе начальный этап обучения становится первой ступенью для познания мира на основе литературы, науки, искусства.

Период перехода к сознательному усвоению системы языка для младшего школьника характеризуется изменением отношения ребенка к внешним обстоятельствам, к объективной действительности, к окружающей среде ребенка. Представления младшего школьника о социальном и предметном мире должны быть едиными и целостными. Постепенно у ребенка формируется осознанное отношение к миру и себе как к части этого мира, наполненного ценностями, убеждениями установками. Все представления, формируемые у ребенка, подкрепляются системой мотивации к изучению окружающего мира.

Показателями сформированности языковой личности для младшего школьника являются следующие критерии:

- способность к реализации номинативной функции языка;
- умения сознательно выбирать нужные слова;
- возникновение и развитие у детей мотивов учебной деятельности, которые

связаны с пониманием языка и успешным овладением речью.

Для формирования языковой личности младшего школьника необходим ряд определенных условий: систематичность, мотивированность, психологический комфорт, а также учет возрастных особенностей. Обучение должно быть посильным и интересным именно конкретному ребенку. Оно должно открывать для него нечто новое, быть захватывающим и увлекательным.

Особенность формирования языковой картины мира зависит от психолого-педагогических особенностей младших школьников.

В этом возрасте активно продолжается обогащение словаря. В связи с расширением жизненного опыта ребенка, увеличиваются его возможности в освоении новых слов, разных частей речи, которые помогают ему обогатить свои высказывания. В этот возрастной период осуществляется серьезная работа над уточнением в словаре ребенка значений уже известных ему синонимов и антонимов, и особенно многозначных слов как с прямым, так и с переносным значением.

В младшем школьном возрасте обучающиеся начинают достаточно хорошо понимать смысл поговорок и пословиц, с которыми их знакомят взрослые. Знакомство с многозначными словами подводит младшего школьника к пониманию переносного значения слов, к точной передаче творческого замысла в самостоятельных сочинениях.

Интерес к внутреннему миру людей, особенностям их взаимоотношений в этом возрасте определяет новый преобладающий тип общения, которое становится способом определения настроения и эмоционального состояния человека, способом познания своего собственного внутреннего мира.

Наиболее яркой характеристикой речи младших школьников является активное освоение разных типов текстов (описание, повествование, рассуждение). В этом случае можно говорить о том, что развитие умений четко выстраивать в рассказе сюжетную линию, использовать средства связи между смысловыми частями высказывания формирует элементарное осознание структурной организации текста, влияет на развитие наглядно-образного и логического мышления детей этой возрастной группы [5, 48].

Ребенок младшего школьного возраста вполне подготовлен к составлению творческих высказываний, потому что усложняется его мыслительная деятельность, возрастает произвольность и целенаправленность воображения, его устойчивость и активность [4, 108].

Стремление детей младшего школьного возраста привлечь к себе внимание собеседников выражается в попытках сделать свою речь выразительной, экспрессивной.

Развитие языка и речи в младшем школьном возрасте достигает достаточно высокого уровня осознанности. Происходят качественные изменения во всех ее сторонах: лексической, грамматической, синтаксической. Все выше перечисленные возрастные особенности развития языка и речи во многом влияют на формирование языковой картины мира младших школьников.

Для выявления языковой компетенции мы применили две диагностики, позволяющие оценить сформированность языковой компетенции: стартовая и итоговая диагностическая работа для учащихся 1-х классов, также мы использовали для изучения письменной и устной речи специально подобранные методики.

По итогам стартового исследования в экспериментальной группе у обучающихся преобладает функциональный (средний) уровень сформированности языковой компетенции.

На формирующем этапе исследования мы апробировали разработанный нами урок русского языка в 1-м классе, ориентированный на изучение фонетического и

графического материала, что связано с тем, что первоклассники активно изучают именно фонетическую сторону языка, формируя языковую компетенцию, в первую очередь, именно по разделу «Фонетика». Также у детей на данном уроке реализуется активное развитие письменной и устной речи, первоклассники параллельно получают элементы синтаксических и морфологических знаний (например, дети узнают, что в конце предложения ставится точка и т.д.), также у детей будут активно формироваться все виды УУД.

Через определенное время после проведения данного урока, диагностические методики были проведены повторно для выявления характера динамики результатов обоих этапов исследования.

В экспериментальной группе у обучающихся по итогам повторной диагностики выявлен преимущественно функциональный (средний) уровень сформированности языковой компетенции, но со значительным повышением показателей рефлексивного (высокого) уровня и снижением показателей репродуктивного (низкого) уровня.

Таким образом, обучающиеся данного класса имеют вполне допустимые показатели сформированности языковой компетенции. Значит, мы можем говорить о том, что разработанный нами урок по формированию языковой компетенции младших школьников принес положительные результаты в области формирования языковой компетенции и может активно использоваться в процессе языкового образования в 1-м классе.

В заключении считаем необходимым отметить, что требования деятельностного подхода в достаточной мере позволяют формировать языковую компетенцию учащихся начальных классов, закладывая основы языковой личности младших школьников на второй ступени образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Быкова, Г.И. Воспитание языковой личности в процессе преподавания лингвистических и речеведческих дисциплин [Текст]: дис.. канд. пед. наук / Г.И. Быкова / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург: [б. и.], 1999. - 195 с.
2. Вежбицкая, А. Язык. Культура. Познание [Текст] / А. Вежбицкая. М., 1997. - 416 с.
3. Пятаева, Н.В. Антропоцентрический принцип современного языкознания и понятия картины мира [Текст] / Н.В. Пятаева // Филологический класс. - 2004. - №12. - С. 53-60.
4. Сухих, С.А. Прагмалингвистическое моделирование коммуникативного процесса [Текст] / С.А. Сухих, В.В. Зеленская. - Краснодар, 1998. – 290 с.
5. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников: Книга для учителя [Текст] / Н.Ф. Талызина. - М.: Просвещение, 2008. – 381 с.
6. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д. Б. Эльконин. - М.: Педагогика, 1995. - 221 с.
7. Юнусова, А.Г. Условия формирования языковой личности младшего школьника на уроках русского языка [Текст] / А.Г. Юнусова, Н.Н. Халилова // Гуманистическое наследие просветителей народов Евразии в культуре и образовании: Материалы XI Международной научно-практической конференции. – Уфа: БГПУ им.М.Акмуллы, 2017. - С. 380-382.
8. Яковлева, Е.С. Фрагменты русской языковой картины мира (модели пространства, времени и восприятия) [Текст] / Е.С. Яковлева. М.: «Гнозис», 1994. - 344 с.
9. Янгирова, В.М. Современные тенденции создания поликультурного пространства в общеобразовательной школе [Текст] / Е.А. Савельева, В.М. Янгирова, Е.В. Гурова, А.С. Кобыскан, А.Г. Юнусова // Моделирование урочной и внеурочной

деятельности в поликультурном образовательном пространстве начальной школы: Сборник методических рекомендаций по материалам научно-методического семинара. – Уфа, 2017. - С. 156-160.

© Газиева С.В., Юнусова А.Г., 2017

УДК 37.037.2

Р.А. Гайсина, студент

БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа

Т.И. Политаева, к.п.н., доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

МУЗЫКОТЕРАПИЯ КАК СПОСОБ РЕГУЛЯЦИИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ СПОРТСМЕНА

Возможности музыкотерапии как эффективного средства для реабилитации и оздоровления человека изучались давно. Но в последнее время возможности музыкотерапии рассматриваются в связи с проблемой влияния музыки на психоэмоциональное состояние спортсменов. Музыка обладает огромным потенциалом для оказания благотворного влияния на эмоциональное состояние спортсменов: снимает усталость, расслабляет и мотивирует к новым рекордам.

Однако при этом стоит иметь в виду, что индивидуальные особенности организма спортсменов и своеобразие разных видов спорта требуют разного музыкального воздействия и «аккомпанемента». Воздействие музыки на психоэмоциональное состояние спортсмена, а также на показатели его спортивной деятельности не всегда одинаково. В научной литературе данная проблема не получила освещения, в связи с этим возникает необходимость уделить ей особое внимание в научных исследованиях.

При этом влияние музыкотерапии на психоэмоциональное состояние спортсмена известно уже давно. О целебной силе музыкального воздействия писали еще античные философы: Пифагор, Аристотель, Платон, Плутарх. Пифагор, к примеру, рекомендовал музыку как панацею для тела и души.

В России первые научные работы, в которых рассматривался механизм влияния музыки на человека, появились в конце XIX – начале XX веков по инициативе В.М. Бехтерева, который справедливо полагал, что «музыкальное произведение, по своему состоянию совпадающее по своему с состоянием слушающего, производит на него сильное впечатление» [1, с. 108]. Именно в этот период появилось подтверждение благоприятного влияния музыки на центральную нервную систему человека, на дыхание, на кровообращение и газообмен.

Одним из наиболее перспективных направлений современной музыкотерапии стала концепция, разработанная РушелемБлаво, система которого базируется на соединении знаний научной медицины и древнего опыта по использованию целебного действия звука целителями Непала, Индии и Шри-Ланки [2, с. 149].

Среди наиболее известных исследований, рассматривающих вопросы влияния музыки на возможности человека, можно отметить работы следующих авторов: В.М. Петрушин, С.В. Шушарджан, В.М. Эльконин и др.

В широком смысле, под музыкотерапией понимают контролируемое использование музыки в лечении, реабилитации, воспитании и образовании детей и взрослых, которые страдают от психических и соматических заболеваний [4, с. 38].

Данный термин, имея греко-латинское происхождение, означает в переводе «исцеление музыкой». В различных сферах науки существует множество толкований понятия «музыкотерапия». Часто музыкотерапию расценивают как вспомогательное

средство в психотерапии, как возможность для специфической подготовки пациентов к применению сложных терапевтических методов.

Также в науке музыкотерапию можно определить как системное использование музыки для лечения психосоциальных и физиологических аспектов болезни или иных расстройств; как приемы для профилактики, реабилитации и повышения резервных возможностей человека; как возможности для оптимизации творческих сил в образовательные и воспитательные работы; как одну из новейших психотехник, призванную обеспечивать эффективное функционирование человека в обществе, гармонизируя его психическую сторону жизни.

В целом музыкотерапия развивается как интегративная дисциплина на стыке психологии, рефлексологии, нейрофизиологии, музыковедения и других наук. Ее все чаще называют интегративной техникой, способной в сложных условиях современной общественной жизни оптимизировать процесс личностного развития человека. Многие музыкотерапевтические техники и методики, широко используемые психотерапевтами, давно адаптированы к работе со спортсменами с целью профилактики и коррекции негативных эмоциональных состояний перед и после соревнований и нормализации эмоционально-волевой сферы спортсменов при неизбежных в спорте неудачах.

Музыка давно и широко применяется для снятия эмоционального напряжения спортсменов. Часто предстартовое волнение многим спортсменам мешает показать свои лучшие результаты, к которым они потенциально готовы. Благодаря функциональной музыке, которая порождает новые эмоции, спортсмен может незаметно отвлечься от волнений и переживаний, избавиться от лишних эмоций и других отрицательных последствий сильного волнения и поставить новый рекорд.

Также известно, что во время занятий спортом у человека часто наступает так называемое состояние автопилота. Опытные спортсмены прекрасно знают то состояние организма, когда он входит в гармонию с музыкой и может двигаться «на автомате», потеряв ощущение времени [3, с. 59]. В этот момент для спортсмена утомляемость практически не ощущается, а внутри все буквально расцветает, появляется ощущение второго дыхания.

Влияния музыки на занятия спортом возможно оценить исключительно практическими способами. Например, В.Б. Мандриков, И.А. Ушакова и М.П. Мицулина, изучая пути формирования здорового образа жизни студентов, проводили исследования, касающиеся влияния музыки на спортивные достижения. Для этого «подопытные» спортсмены должны были лазать по канатам, ловить мячи, бегать, прыгать и т.д., но выполнять все это под музыку у «испытуемых» получалось намного лучше [4, с. 50]. Исследователями были получены такие результаты, которые однозначно указывали на то, что музыка оказывает положительное влияние на спортивные показатели испытуемых. В рамках собственного исследования мы пришли к аналогичным выводам, выявив, что музыка в процессе занятия спортивными занятиями испытуемые показали значительно более высокие результаты, чем при занятиях без музыкального сопровождения.

Таким образом, музыкотерапия является эффективной формой регуляции психоэмоционального состояния спортсмена. Дальнейшая разработка этой темы может быть востребованной при изучении потенциала современных музыкальных направлений для людей, занимающихся конкретными видами новых видов спорта, или влияния национальных, классических или современных музыкальных произведений для спортсменов, занимающихся определенными спортивными направлениями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бехтерев, В.М. Вопросы, связанные с лечебным и гигиеническим значением музыки [Текст] / В.М. Бехтерев // Обозрение психиатрии, неврологии и экспериментальной психологии. – 1916. – № 1-3. – С. 105-124.
2. Блаво, Р. Как исцелиться от недугов и болезней [Текст] / Р.Блаво. –М.: Группа Компаний «РИПОЛ классик», 2011. – 470 с.
3. Дианов, Д.В. Физическая культура. Педагогические основы ценностного отношения к здоровью [Текст] / Д.В. Дианов, Е.А. Радугина, Е.Н. Степанян. – М.: КноРус, 2012. – 184 с.
4. Мандриков, В.Б., Ушакова, И.А., Мицулина, М.П. Пути формирования здорового образа жизни студентов[Текст] / В.Б. Мандриков, И.А. Ушакова и М.П. Мицулина. – Волгоград, 2006. – 116 с.
5. Петрушин, В.И. Музыкальная терапия: учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст] / В.И. Петрушин. –М.: ВЛАДОС, 2010. – 176 с.
6. Политаева, Т.И. Проблема формирования творческой одаренности личности в музыкальной среде [Текст] / Т.И.Политаева // Культура. Наука. Интеграция. – Ростов н/Д: Изд-во Южный федеральный университет, 2015. - № 1 (29). – С. 59 – 63.

© Гайсина Р.А., Политаева Т. И., 2017

УДК 378.14

Н.Р. Гилемханова, магистрант

БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа

Л.Н. Титова, к.п.н., доцент

БГПУ им. М. Акмиллы, г. Уфа

ДИАГНОСТИКА СЕМЬИ С ПОМОЩЬЮ АВТОМАТИЗИРОВАННОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ «СЕМЬЯ»

Семья выступает как первый воспитательный институт, где осуществляется первичная социализация ребенка. В психолого-педагогической литературе описаны 4 статуса семьи:

- 1)социально-экономический статус (материальное положение семьи, обеспеченность);
- 2)социально-психологический статус (благоприятный психологический климат)
- 3)социокультурный статус (общая культура семьи, уровень образования взрослых);
- 4) ситуационно-ролевой статус (отношение к ребенку и его проблемам).

Особенности социального статуса конкретной семьи определяют ее воспитательные возможности и характер детско-родительских отношений.

Семейное воспитание имеет такие достоинства, как благоприятный эмоциональный и морально-психологический климат, атмосфера любви, заботы и поддержки, близость родительского воздействия, постоянный пример взрослых. Однако встречаются так называемые неблагополучные семьи, воспитание в которых, как правило, деформирует личностное развитие ребенка. Кроме того, неблагополучные семьи являются источником социального сиротства. Можно выделить целый ряд факторов, определяющих семейное неблагополучие и влияющих на рост числа детей, лишенных родительской опеки:

- Падение жизненного уровня, безработица и низкие доходы семьи, ухудшение условий содержания детей;
- Структурные изменения в семьях- увеличивается число неполных семей, а также детей, рожденных вне брака матерями-одиночками или несовершеннолетними матерями, в силу чего растет число отказных детей;

- Отсутствие или недостаток в семьях эмоционального, доверительного общения, высокий уровень конфликтности в отношениях между взрослыми членами семьи.
- Падение нравственных устоев семьи, алкоголизм и наркомания родителей, а отсюда — жестокое обращение с детьми, пренебрежение их интересами и потребностями.

М.А. Галигузова выделяет типологию семей по уровню социальной адаптации:

1. Благополучные семьи успешно справляются со своими функциями и практически не нуждаются в поддержке социального педагога. В случае возникновения проблем им достаточно разовой помощи в рамках краткосрочных моделей работы.

2. Семьи группы риска характеризуются наличием некоторого отклонения от норм, например, неполная семья, малообеспеченная семья и т.п. Они справляются с задачами воспитания ребенка с большим напряжением своих сил.

3. Неблагополучные семьи, имея низкий социальный статус в какой-либо из сфер жизнедеятельности, не справляются с возложенными на них функциями. В зависимости характера проблем социальный педагог оказывает таким семьям образовательную психологическую, посредническую помощь в рамках долговременных форм работы.

4. Асоциальные семьи. Семьи, где родители ведут аморальный, противоправный образ жизни и в которых жилищно-бытовые условия не отвечают элементарным санитарно-гигиеническим требованиям, а воспитанием детей, как правило, никто не занимается. Работа социального педагога с этими семьями должна вестись в тесном контакте с правоохранительными органами и органами опеки и попечительства.

Этапы процесса работы с семьей

Первый этап. Выявление неблагополучных семей.

Для выявления неблагополучных семей социальный педагог использует различные методы изучения семьи:

- наблюдение за детьми;
- опрос, анкетирование родителей и детей.

Диагностика семьи является постоянным компонентом, на котором основывается система помощи и поддержки семьи. Проведение диагностических процедур требует соблюдения ряда принципов: комплексности, объективности, достаточности, последовательности и т.д. Не следует расширять диагностику, если к тому нет необходимых показаний. Новое исследование может быть предпринято только на основе анализа предыдущей диагностической информации. Следует начинать с первичной диагностики жалоб родителей, а далее, изучив обоснованность этих жалоб, выявить причины указанных нарушений.

Второй этап. Определение типов семейного воспитания.

На этом этапе социальный педагог использует методики, направленные на изучение детско-родительских взаимоотношений; определение ведущих паттернов поведения каждого члена семьи; изучение характера коммуникации в семье.

Третий этап. Дифференциация форм и методов работы с семьей.

Педагог разрабатывает план работы с семьей, направленный на корректировку отношения к ребенку в семье, учитывая при этом преобладающий тип семейного воспитания.

Четвертый этап. Организация совместной работы.

Для оказания помощи семье (информационной, посреднической, досуговой, социальной и педагогической) необходимо сотрудничество с различными специалистами (педагогический коллектив, инспектор ОДН, отдел опеки и попечительства, социальная защита и т.д.).

Чтобы было легче работать и выявлять неблагополучные семьи, было разработано программное обеспечение - Автоматизированная информационная система «Семья»

(АИС «Семья»). Она предназначена для автоматизации работы органов опеки и попечительства. А если подробнее для автоматизации работ разных специалистов, занимающихся реабилитацией несовершеннолетних и членов их семей, находящихся в социально опасном положении и оказавшихся в трудной жизненной ситуации, профилактикой безнадзорности и правонарушений детей и подростков.

АИС «Семья» может функционировать в следующих архитектурах:

- централизованная архитектура - все органы опеки работают на программном обеспечении, установленном в территориальных отделах опеки и посредством встроенных сервисов, либо съемных носителях, передают зашифрованную информацию в региональный сегмент;

- децентрализованная архитектура- органы опеки и попечительства работают на программном обеспечении, установленном и функционирующем по месту их нахождения, формируют и используют собственные базы данных

Внедрение АИС «Семья» **на региональном уровне** позволит создать единую базу данных всех отделов опеки и формировать различные статистические и аналитические отчеты как по конкретному отделу опеки, так и по региону в целом.

Выполняет следующие функции:

- Учет подопечных: усыновленных детей, детей, отданных в приемные семьи, патронатные семьи и под опеку, а также устроенных в учреждения для детей-сирот и в учреждения временного содержания, оставшихся без попечения родителей. На каждого подопечного ведется личное дело, в котором отражаются общие сведения, информация об условиях его жизни и воспитания, сделки с имуществом, учет жилья, закрепленного за подопечными, сделки по вопросам снятия денег, закрытия счетов, информации по устройству, учет всех документов и др.

- Учет выявленных и неустроенных детей.

- Учет недееспособных: взрослых, над которыми установлена опека, переданных под патронаж, устроенных в дома-интернаты или психиатрические больницы. На каждого недееспособного ведется личное дело, в котором отражаются общие сведения, информация об условиях жизни, семье, сделках с движимым и недвижимым имуществом, сделки по вопросам снятия денег, закрытия счетов и др.

- Ведение журналов по родительским детям (сделки с жильём, имуществом; усыновление мачехой, отчимом; снижение брачного возраста; смена ФИО; выдача разрешений на трудоустройство и другие).

- Учет групп особого внимания (профилактика социального сиротства).

- Учет граждан, выразивших желание стать опекунами или попечителями несовершеннолетних граждан либо принять детей, оставшихся без попечения родителей, в семью на воспитание в иных установленных семейным законодательством Российской Федерации формах.

- Учет родителей, лишенных родительских прав (ограниченных в родительских правах, отобрание ребенка, восстановление в правах).

- Учет детей, нуждающихся в предоставлении жилья (автоматическое отслеживание возможности предоставления жилья, формирование списков детей, нуждающихся для включения в список нуждающихся в жилье, ведение информации по предоставлению жилья и сбору необходимых документов).

- Учет информации о работе опеки (регистрация выездов, судебные дела, выдача предварительных разрешений на опеку, усыновление и пр., обращения граждан, заседания общественного совета, временная передача ребенка в семью и др.).

- Удобный многофакторный поиск информации: производится как простой поиск граждан и несовершеннолетних по заданному набору характеристик, так и более сложные запросы.

- Автоматическое отслеживание различных сроков исполнения.
- Автоматизированное формирование статистических и внутренних отчетов и журналов, постановлений, актов, справок, заявлений и писем, всего более 150 документов.

- Система осуществляет разграничение прав доступа сотрудников к хранящейся информации и функциональным возможностям.

Успешная практика перехода большинства регионов страны на использование программного обеспечения АИС «Семья» позволяет предложить качественную конвертацию и перенос данных из наследуемых информационных систем практически без прерывания рабочего процесса органов опеки и попечительства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Александров, Д.В. Инструментальные средства информационного менеджмента. CASE-технологии и распределенные информационные системы [Текст] / Д.В. Александров. - М.: Финансы и статистика, 2011. - 224 с.

2. Реутов, А.П. Автоматизированные информационные системы: методы построения и исследования [Текст] / А.П. Реутов, М.В. Черняков, С.Н. Замуруев. - М.: Радиотехника, 2010. - 328 с.

©Гилемханова Н.Р., Титова Л.Н., 2017

УДК 159.923.4

А.Р. Гильманова, студент

БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа

М.А. Бойко, ст. преподаватель

БГПУ им. М.Акмиллы, Уфа

FAMILY AS THE PRIMARY INSTITUTION OF CHILD'S SOCIALIZATION

Throughout the years, much effort has been given to understanding the "family" and its role in society. With time, many changes have taken place in a civilization that has affected and inevitably shaped the purpose of the family in the modern world. There are two family functions that are of main importance: 1) the primary socialization of children, that they can be truly members of the society in which they have been born, and 2) the stabilization of the adult personalities of the society.

The socialization of the child - the development of a baby from the very moment of his birth. It depends on the interaction of the crumbs with the environment, at a time when the child will actively absorb all that he sees, hears and feels. This understanding and assimilation of all the cultural and moral norms and values, as well as the processes of self-development in the society to which the child belongs.

Generally speaking, the socialization - a process of learning a child of social norms, values and principles that exist in a given society. As well as the absorption of the rules of conduct that are actively using its members.

Although in the past the family would spend more time together (working in the fields, maintaining a farm, or managing the family business), the time that the family spends together today, although lesser in its amount, is much more influential and beneficial in the socialization of children. Family is the only place where true emotions and feelings can be expressed and the mental support that a child requires obtained. It is the place where the strongest aspects of one's personality are influenced to develop.

Today many other institutions (school, daycare, and sport clubs) are widely developed and often aid in the completion of the socializing process which the family initiates. This permits more time and energy to be spent by the family in establishing and developing the

fundamental aspects of socialization process. The second function of the family that is of great importance is the stabilization of the adult personalities of the society.

Talcott Parsons theorized that the family is one of the most important institutions during primary socialization and that aside from providing basic essentials such as shelter, food and safety, it teaches a child a set of cultural and social standards that will guide the child through life as they mature. However, it is just as important that the child be able to internalize these standards and norms rather than just learn them, otherwise they would not be able to successfully participate in their culture or society later on. According to Parsons' theory, primary socialization prepares a child for the different roles he or she will have to take up as an adult, and also has a big influence on the child's personality as well as their emotional state of being.

The physician and creator of psychoanalysis, Sigmund Freud, devised the theory of personality development which states that biological instincts and societal influences shape the way a person will be as an adult. Freud stated that the mind is composed of three components: the id, the superego and the ego. All of these three parts must cohesively work together in balance so that an individual may be able to successfully interact with and be a part of society. If any of these parts of the mind exceeds the others or becomes more dominant, the individual will face social and personal problems. Of the three components, Freud claims that the id forms first; the id makes a person act strictly for their pleasure. A newborn's mind only contains the id since all they ask for are physical desires. The superego develops as an individual moves into childhood and is described as the development of a conscience. The individual becomes aware that there are societal norms to follow and conforms to them. Lastly, the ego develops into late adolescence and adulthood and is the part of the mind that resolves conflicts between the id and the superego. The ego helps a person make rational decisions which comply with the rules of society.

Psychologist Jean Piaget created the theory of cognitive development, which talks about how the mentality of children develops and matures as they grow older and further interact with society. Piaget defined four main periods of development which include the sensorimotor period, the pre-operational period, the concrete operational period and the formal operational period. The sensorimotor period takes place from birth to about two years of age and is defined as the stage in which infants learn by using their senses and motor skills. In this stage, the main goal is for an infant to learn that an object still exists even when it is not directly in sight; this is known as object permanence. During the pre-operational period, from roughly two to seven years of age, a child is much more capable of conceiving symbolic thought, but is not capable of reasoning yet. Also, children during this period cannot comprehend conservation, which is the ability to understand that different-looking objects can have the same measurable features, such as area, volume, and length. The next period, the concrete operational period, takes place from ages seven to eleven. In this stage, children are able to solve problems or mental operations, only in regards to real events or tangible objects, in their minds. The final stage is the formal operational period, taking place from age eleven through adulthood, and is the period in which individuals learn to solve problems based on hypothetical situations; during that stage, the person can think logically, symbolically and abstractly.

Successful socialization of children is only possible only if the agents will meet socially acceptable standards. It is here that there is a problem and dysfunctional families. So, this is a special, structural and functional family style, which is characterized by low social status in the most diverse spheres of life. It is worth noting that this family is very rarely perform its function with respect to a number of reasons: first of all the economic, but also educational, social, legal, medical, psychological, and so on. It is here that often arise all sorts of problems of socialization of children.

Family, the closest set of people to an individual, are the ones that have the greatest impact on the socialization process. Many people, from birth to early adulthood rely heavily on their family for support, basic necessities such as shelter and food, nurturing, and guidance. Due to this, many of the influences from the family become a part of the growing individual. The family imposes on the child their language, culture, race, religion, and class, and as a result all of these concepts contribute to the child's self. Failure of the family to be continuously present as a strong influence can lead to deviant behaviors later on in life. Various theories of primary socialization state that the degree of bonding during this process and the norms acquired during childhood may lead to deviant behavior and even drug abuse as an adult. Also, the ego levels of adults surrounding the person during primary socialization as well their behaviors towards others will affect the primary socialization process of the individual.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андриенко, Е.В. Социальная психология [Текст] / Е.В. Андриенко. - М.: Академия, 2004. - 264 с.
2. Whitbeck, Les B. *Primary Socialization Theory: It All Begins with the Family. / Substance Use & Misuse, 1999. -1032 p.*

© Гильманова А.Р., Бойко М.А., 2017

УДК 37.02

А.Ш. Гильманова, магистрант
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа
Г.Ф. Шабаева, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмиллы, г. Уфа

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

«Детство – это самоценный этап жизни человека» (А.С.Асмолов). Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 27 декабря 2012г. №273 выделяет основные ориентиры обновления содержания образования в рамках дошкольной образовательной организации. Он дает ориентировку на личностное своеобразие каждого ребенка, на развитие способностей каждого человека, расширение кругозора ребенка, преобразование предметной среды, обеспечение самостоятельной и совместной деятельности детей в соответствии с их желаниями и склонностями. Согласно Приказа Министерства образования и науки Российской Федерации (от 17 октября 2013 г. №1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования») образовательная область: художественно-эстетическое развитие предполагает развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства (словесного, музыкального, изобразительного), мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру, формирование элементарных представлений о видах искусств, восприятие музыки, художественной литературы, фольклора; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализацию самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, конструктивно-модельной, музыкальной). На современном этапе развития дошкольного образования отмечается особый интерес ученых к проблеме художественно-эстетического развития у детей раннего возраста. Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне определяется социальным заказом общества и государства в гармонично развитой, творческой личности ребенка. Реформирование всех сфер жизнедеятельности общества, модернизация системы образования привели к необходимости выделения

приоритета и целевого ориентира в становлении самостоятельной творческой личности. В том числе, таким ориентиром является процесс творческого развития детей дошкольного возраста. Теоретический анализ работ ученых, методистов-практиков позволяет сделать вывод о том, что на научно-теоретическом уровне исследования по художественно-эстетическому развитию средствами нетрадиционной техники рисования составили психологические и педагогические исследования: -по проблеме развития изобразительного творчества отечественных ученых (Т.Г.Казакова, Е.А.Флерина, Д.Б.Бакушинский, Н.А.Венгер, Н.А.Ветлугина, Л.С.Выготский, Т.С. Комарова, и др.); -исследования психологов и педагогов по художественно эстетическому развитию дошкольников особенностях развития детской изобразительной деятельности (Н.А.Ветлугина, Т.Н.Доронова, Т.С.Комарова, Н.П.Сакулина, Е.А. Флерина и др.); -культурно-историческая концепции (Л.С.Выготский, Д.Б.Эльконин и др.); -основополагающие идеи, раскрывающие сущность творческих способностей и креативности личности, (А.В.Брушлинский, Д.Б.Богоявленская, В.Н.Дружинин, И.Я.Лернер, Я.А.Пономарев, Л.Н.Прохорова, А.И.Савенков, Е.Торренс; теория Л.Г.Савенковой, Б.П.Юсова и др.); -об интеграции в художественной педагогике психолого-педагогические исследования, посвященные проблеме языка изобразительного искусств (А.Д.Алехин, В.И.Костин, Н.Л.Стариченко), работы, посвященные использованию нетрадиционных техник в рисовании дошкольников (А.Ильина, Р.Г. Казакова). Проблемой развития нетрадиционных техник рисования в раннем возрасте занимались (Р.Г.Казакова, Т.И.Сайганова, Е. М. Седова и др.). На научно-методическом уровне актуальность исследования связана с необходимостью обновления содержания, методического сопровождения и создания необходимых психолого-педагогических условий для реализации художественно-эстетического развития детей раннего возраста через применение нетрадиционных техник рисования. В современной науке сложилось устойчивое представление о том, что основанием для развития личности является процесс деятельности. Именно в ней происходит художественно-эстетическое развитие ребенка. Разные виды деятельности: игровая, изобразительная, конструктивная, музыкальная, театрализованная, трудовая - играют важную роль в становлении личности ребенка раннего возраста. Художественно-эстетическое развитие является важнейшим фактором развития ребенка, поэтому в образовательной организации необходимо создать эффективные условия для организации различных видов деятельности дошкольников. На научно-практическом уровне: проблема художественно-эстетического развития в настоящее время является одной из наиболее актуальных как в теоретическом, так и в практическом отношении, так как речь идет о важнейшем условии формирования индивидуального своеобразия личности уже на первых этапах ее становления, в том числе художественно-эстетическое развитие. В современных педагогических и психологических исследованиях доказывается необходимость организованной образовательной деятельности (ООД) изобразительным творчеством для умственного и эстетического развития детей дошкольного возраста. Анализ исследований, посвященных данной проблематике, позволяет сделать вывод о том, что детское творчество имеет свою специфику, так как продукты его зачастую не имеют объективной значимости для общества в целом. Художественно-эстетическое развитие – важнейшая сторона воспитания ребенка, захватывающая многие аспекты организации деятельности. В первую очередь мы изучим основные понятия, раскроем исторический аспект.

Первые научные представления о сущности эстетического и художественного воспитания, его задачах, целях изучались со времен Сократа, Платона и Аристотеля

вплоть до наших времен. Взгляды на данный вопрос не раз изменялись, и обусловлено это развитием эстетики, этики, морали, понимания сущности эстетического.

На разных этапах развития общества существовала проблема эстетического, художественного воспитания. Изучение историко-педагогической литературы показало, что развитие идеи эстетического воспитания детей в России имело свои особенности, обусловленные культурно-образовательными традициями народа. В Киевской Руси эстетическое развитие детей осуществлялось на принципах народной педагогики путем использования фольклорного материала (легенды, сказки, предания, песни). Особое место имели народные игры и праздники.

В эпоху Средневековья эстетическое развитие носило религиозный характер. В отечественную эпоху эстетики характерным является активное освоение художественно-эстетического наследия на основе мировосприятия. Характерными моментами этого эстетического периода являются повышенная эмоциональность, наделение прекрасного осязательной предметностью, особенное внимание к чувственному восприятию духовной красоты. На современном этапе развития нашего общества возросло внимание к проблемам теории и практики художественно-эстетического воспитания как важнейшему средству формирования отношения к действительности, средству нравственного и умственного воспитания, то есть как средству формирования всесторонне развитой, духовно богатой личности.

Существует множество определений понятия «эстетическое воспитание» и «художественное воспитание».

Художественное воспитание – это целенаправленный процесс творческой личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное и создавать художественные ценности (Б. Т. Лихачев). Эстетическое воспитание – это целенаправленный процесс формирования у человека эстетического отношения к действительности. Педагогический словарь раскрывает понятие «эстетическое воспитание» – процесс формирования и развития эстетического эмоционально-чувственного и ценностного сознания личности и соответствующей ему деятельности под влиянием искусства и многообразных эстетических явлений реальности. Цель эстетического воспитания – развитие готовности личности к восприятию, освоению, оценке эстетических объектов в искусстве или действительности. Понятие «Художественное воспитание» уже, так как здесь при решении тех же задач используются только средства искусства. В эстетическом воспитании используется комплекс всех средств. Эффективность художественно-эстетической деятельности детей дошкольного возраста во многом определяется комплексным использованием всех средств эстетического воспитания (музыка, художественная литература, изобразительное искусство и художественный труд). Это, с точки зрения Т.С.Комаровой, определяется тем, что различные виды искусства, обладая своей спецификой и имея свои выразительно-изобразительные средства, имеют тенденцию к объединению и слиянию, т.е. к синтезу.

Наш опыт педагогической работы показал, что отсутствие необходимых изобразительных умений у детей часто приводит к обыденности и невыразительности детских работ, так как, не владея определенными способами изображения, дети исключают из своего рисунка те образы, нарисовать которые затрудняются. Отсутствие графических навыков и умений мешает ребенку выражать в рисунках задуманное, адекватно изображать предметы объективного мира и затрудняет развитие познания и эстетического восприятия.

Наблюдения за эффективностью применения различных техник рисования на занятиях, обсуждение с коллегами в образовательном учреждении привели меня к выводу о необходимости использования таких техник, которые создадут ситуацию

успеха у воспитанников, сформируют устойчивую мотивацию к рисованию. Приобщая детей к искусству, мы выбрали направлением в своей работе использование в рисовании нетрадиционных техник. Таким образом, мы изучили проблему художественно-эстетического развития в психолого-педагогической литературе, проанализировав основные понятия. Изучение историко-педагогической литературы показало, что развитие идеи эстетического воспитания детей в России имело свои особенности, обусловленные культурно-образовательными традициями народа.

© Гильманова А.Р., Г.Ф.Шабаева, 2017

УДК 373.31

Е.В. Гурова, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа
Ю.М. Мустакимова, студент
БГПУ им. Акмиллы, г. Уфа

ЭФФЕКТИВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ В РАМКАХ КРАЕВЕДЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Актуальность данной проблемы обусловлена заинтересованностью общества и системы образования в формировании краеведческих компетенций при изучении природы родного края, начиная с младшего школьного возраста, что является требованием Федерального государственного образовательного стандарта НОО [6, с. 18]. Следует отметить, что особое внимание необходимо уделять именно младшим школьникам, поскольку степень ее решения в данный период определяет эффективность обучения на следующих этапах образования. Но зачастую формирование краеведческих компетенций у младших школьников идет нерегулярно и непоследовательно, что мешает, соответственно, успешной организации патриотического воспитания.

Краеведение в Российской педагогической энциклопедии конкретизируется с точки зрения учебного предмета из школьного курса, и поэтому его определение звучит следующим образом: «Краеведение в школе – это изучение учащимися природы, экономики, истории и культуры своей местности: школьного микрорайона, города, села, района, области» [5, с. 199].

Исследователь А.С. Барков трактовал данное понятие так: «Краеведение есть комплекс научных дисциплин, которые различны по содержанию и частным методам исследования, но в своей совокупности ведут к научному и всестороннему познанию края» [2, с. 87]. Ученый указывал, что краеведение по своему содержанию может быть биологическим, историческим, литературным, географическим, этнографическим, геологическим и т.д., но методы исследования, используемые в нем заимствованы, как правило, из географии.

Первостепенным принципом школьного краеведения является всестороннее изучение обучающимися своего края под руководством учителя, который, занимаясь краеведческой работой с детьми, сам обогащается параллельно знаниями, повышает собственное педагогическое мастерство, знакомится ближе с родителями своих учеников и т.д.

А.Е. Тихонова, автор эколого-краеведческой программы «Твой родной край», утверждает, что для изучения сведений о своем родном крае и патриотического воспитания наилучшим временем является возраст 8-11 лет, когда ребенок эмоционально открыт для новых эмоциональных переживаний [6, с. 35].

Целесообразно для получения наилучших результатов по патриотическому воспитанию в рамках краеведческой работы учащихся начальной школы учитывать вышеназванные закономерности и рационально включать детей в разнообразные виды

краеведческой деятельности: патриотическую, коммуникативную, художественно-эстетическую, познавательную, ценностно-ориентационную, трудовую, природоохранную и т.д.

В краеведческой работе для организации патриотического воспитания с младшими школьниками важное место занимают экскурсии, которые помогают решать воспитательные и краеведческие задачи, задачи оздоровления и физического развития младших школьников. Экскурсия помогает младшим школьникам углубить знания о родном крае, его растительном и животном мире. Ребенок, общаясь с природой, становится крепким физически, выносливым, учится быть товарищем своим спутникам, учится беречь окружающую природу, ее хрупкое равновесие, ценить красивое. В системе начального образования России экскурсия является традиционным и эффективным средством патриотического воспитания детей, создание оптимальных возможностей для творческого развития детей, их гражданского становления, удовлетворения их запросов.

В данном случае уместно вспомнить слова Т.А. Бабаковой, которая считает, что школьное краеведение имеет две взаимосвязанные стороны – краепознание и краестроительство (к сожалению, последнее часто упускается). Значит, необходимо при проведении краеведческой работы помнить оба эти условия, так как только в процессе практической деятельности по изучению и улучшению окружающей среды формируется бережное, а затем и ответственное отношение к своей Родине [1, с.16].

Объединение двух сторон краеведения осуществляется при организации различных видов деятельности учащихся – коммуникативной, ценностно-ориентационной, познавательной, художественно-эстетической, трудовой – в их взаимосвязи. Например, Т.А. Бабакова считает, что познавательная деятельность должна быть связана с приобретением и совершенствованием знаний, которые получают младшие школьники от учителей в виде информации, выполнения наблюдений и опытов, в форме чтения краеведческой литературы, в виде выполнения заданий учителя [1, с. 17].

Эффективными для патриотического воспитания в рамках краеведческой работы являются следующие направления в республике Башкортостан:

- специальные проекты и программы, ориентированные на увеличение объёма учебной информации по культуре и истории русского народа и народов России:

- Республиканский конкурс социальных проектов «Большие дела – малой Родине!»;

- Республиканский конкурс «Пою мою республику»;
- Проведение акции «Бессмертный полк»;
- Всероссийская акция «Растим патриотов России»;
- Республиканский конкурс юных экскурсоводов «По малой родине моей»;
- Посещение мемориальных комплексов, памятных мест и музеев, посвященных Великой Отечественной Войне;

- Организация киносеансов с трансляцией видеороликов документальных и художественных фильмов по тематике патриотического воспитания.

- специальные проекты и программы, ориентированные на повышение общего уровня культуры обучающихся в общеобразовательных учреждениях:

- Республиканская олимпиада школьников по предмету «История и культура Башкортостана»;

- Республиканская краеведческая интернет-викторина «Страна заповедная, Башкортостан»;

- Встречи школьников с известными поэтами, художниками, музыкантами, ветеранами войны;

- Проведение дистанционных «Уроков мужества», вебинаров, интернет - уроков для обучающихся, с участием ветеранов и интересных людей;
- Проведение игр-лото на тему «Достопримечательности Башкортостана».
- *специализированные проекты и программы, ориентированные на исследование традиционной культуры русского народа и черт национального характера:*
 - Торжественные мероприятия, посвященные «Ураза-байрам», «Курбан-байрам»;
 - Торжественные мероприятия, посвященные «Дню Республики», «Дню народного единства», «Дню защитника Отечества», «Дню космонавтики», «Дню Победы» и др.;
 - Ежегодное проведение праздника «Сабантуй».
 - Проведение республиканской военно-спортивной игры «Зарница»:
 - *интересные проекты и программы, ориентированные на расширение пространства взаимодействия обучающихся со сверстниками в процессе нравственного и духовного формирования личности:*
 - Республиканский краеведческий лагерь «Соцветие курая»;
 - Республиканский профильный лагерь «Исследователи родного края»;
 - Республиканская краеведческая конференция «Дорогами Отечества»

Также для формирования патриотизма у младших школьников важно эффективно использовать потенциал внеурочной деятельности, во время которой могут проводиться специальные занятия по рисованию, лепке, аппликации, музыке и т.д. Кроме того, неотъемлемой частью формирования патриотизма у младших школьников должны стать регулярными такие мероприятия, как: посещение театральных постановок (балет, спектакль), цирковых представлений, просмотры кинофильмов, посещение музеев, выставок и т.д.

В заключение стоит заметить, что краеведение младших школьников для организации патриотического воспитания может быть высокоэффективным только тогда, когда различные параметры его содержания реализуются во взаимодействии всех школьных форм воспитательной и образовательной деятельности, т.е. если в той или иной мере в рамках каждого учебного предмета затрагивается определенная краеведческая проблематика, которая вытекает из содержания данного предмета и связывается с патриотическим воспитанием.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бабакова, Т.А. Эколого-краеведческая работа с младшими школьниками [Текст] / Т.А. Бабакова // Начальная школа. – 2013. - № 9. – С. 16-19.
2. Барков, А.С. Вопросы методики и истории географии (избранные работы) [Текст] / А.С. Барков. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 264 с.
3. Гурова, Е.В. Формы достижения уровней воспитательных результатов в военно-патриотическом направлении внеурочной деятельности [Текст] / Е.В. Гурова // Зауралье Башкортостана. – Уфа-Сибай, 2015. – С.108-112.
4. Кобылянский, В.А. Национальная идея и воспитание патриотизма [Текст] / В.А.Кобылянский // Педагогика.-2016.-№5.- С.52.
5. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / Гл. ред. В. Г. Панов. – М.: Большая Рос. энцикл., Т1. 1993-1999. – 608 с.
6. Тихонова, А.Е. Твой родной край: учебное пособие для младших школьников [Текст] / Тихонова А. Е., Востриков Л. А. – Хабаровск: Кн. изд-во, 2010. – 238 с.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011 – 33 с.

8. Янгирова, В.М., Сосунова, Е.С. Воспитание патриотизма у младшего школьника [Текст] / В.М. Янгирова, Е.С. Сосунова // Педагогика современного начального образования: состояние, проблемы и перспективы развития. – Уфа, 2017. – С.156-160.

© Гурова Е.В, Мустакимова Ю.М., 2017

УДК 373.2.016:78

Г.З.Дайнова, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа

Г.И.Хабирова, магистрант
БГПУ им. М. Акмиллы, г. Уфа

ФОРМИРОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Компетентностный подход сегодня является одним из приоритетов в образовании. Компетентность педагога это одно из приоритетных составляющих личности педагога, которая раскрывает уровень его профессионального мастерства. В связи с этим возникает необходимость разработки и внедрения методического и содержательного обеспечения в процесс вузовской подготовки будущего специалиста-профессионала.

Под профессиональной компетентностью учителя понимается совокупность профессиональных и личностных качеств, необходимых для успешной педагогической деятельности. Профессионально компетентным можно назвать учителя, который на достаточно высоком уровне осуществляет педагогическую деятельность, педагогическое общение, достигает стабильно высоких результатов в обучении и воспитании учащихся.

Исследования современных авторов содержат множество трактовок понятия «профессиональная компетентность», однако все сходятся на мысли, что она должны базироваться на научном фундаменте, с одной стороны, иметь эмоционально-ценностную оценку будущей профессии, а также иметь и владеть современными образовательными технологиями [1,2]. В целом обобщая исследования в области профессиональной компетентности, можно подчеркнуть, что именно компетентность обеспечивает специалисту любой области готовность решать любые задачи в своей профессиональной области. Исследователями определяется несколько видов профессиональной компетентности педагога: специальная компетентность (уровень владения профессиональной деятельностью и способность ее проектировать), социальная компетентность (умение и владение видами совместной профессиональной деятельностью, использование социальных навыков в профессии), личностная компетентность (использование собственных качеств и свойств характера для достижения результата в профессиональной деятельности, владение способами саморазвития) и т.д. Однако на наш взгляд, своеобразие педагогической деятельности дает основание рассматривать все выделенные исследователями виды компетентностей в совокупности.

Компетенции учителя – еще одно понятие компетентностного подхода, формируют индивидуальный стиль педагогической деятельности, создают целостный образ специалиста и в конечном итоге обеспечивают формирование его профессиональной компетентности как определённой целостности. Часто синонимически используемые понятия «компетенция» и «компетентность» необходимо различать [1].

Система музыкально-исполнительских компетенций составляет основу профессионально-педагогической деятельности педагога-музыканта и имеет нравственную и педагогическую направленность (в совокупности с общекультурными, психолого-педагогическими знаниями и умениями, ценностными и творческими ориентациями, педагогическими и музыкальными способностями, профессионально

значимыми качествами), все это составляющие профессиональной компетентности педагога-музыканта.

Педагогика музыкального образования включает множество направлений работы при подготовке будущих педагогов-музыкантов, в том числе формирование у студентов исполнительских компетенций. Они являются базисом будущей профессиональной деятельности. Исполнительские компетенции педагога-музыканта – сложное емкое понятие, включающая в себя музыкально-творческие, педагогические, социально-психологические и другие характеристики. В обобщенном виде эти компетенции представляют собой совокупность общих и специальных способностей, качеств и свойств личности, необходимых для успешной профессиональной деятельности в сфере музыкального образования. Сущность данного феномена отличается интонационной, художественно-коммуникативной, диалогической направленностью, которая обуславливается специфической природой музыкального искусства и способов общения с ним. Таким образом, исполнительские компетенции педагога-музыканта становятся важнейшей составной частью его профессиональной компетентности, основополагающей характеристикой его личности и профессиональной деятельности.

В целостной структуре исполнительской компетентности педагога-музыканта можно выделить следующие компоненты – познавательный, ценностно-ориентационный, коммуникативный. Каждый из них, в свою очередь, включает в себе конкретные (функциональные) компетенции, которыми должен овладеть будущий специалист в ходе обучения игре на музыкальном инструменте.

Познавательный компонент состоит из совокупности знаний, отражающих целостность представлений педагога-музыканта как исполнителя об основных этапах и закономерностях культурно-художественного развития, что предполагает наличие способности обращаться к информации широкого историко-стилевого плана, осознавать ведущую проблематику в развитии музыкально-теоретического и музыкально-исторического знания, осваивать интегрированные музыкальные знания в культурно-художественном контексте.

Ценностно-ориентационный компонент реализуется через формирование аксиологических ориентиров педагога-музыканта в процессе его приобщения к ценностям художественной культуры, личностную активность в реализации ценностного отношения к музыкальной деятельности, эстетическое переживание, эстетическое суждение (на уровне эстетического сознания). Его профессиональная деятельность как музыканта-педагога-исполнителя и как субъекта музыкально-творческого процесса предполагает личностное присвоение ценностей музыкально-исполнительской культуры, творческую активность в реализации исполнительского замысла.

Коммуникативный компонент реализуется в процессе дифференциации «субъективного» и «композиторского» планов художественно-смысловой организации музыкального текста. Качественное изменение способов слуховой ориентации в музыкальном тексте, выявление сущностных закономерностей его художественной организации способствует возникновению у будущего педагога-музыканта как исполнителя собственной художественной концепции. Коммуникативный компонент также предопределяет формирование собственной коммуникативно-личностной позиции по отношению к профессиональной деятельности музыканта-исполнителя, понимание музыкального исполнительства как диалога автора, исполнителя и слушателя.

Исполнительские компетенции формируются в процессе индивидуальных занятий, которые направлены на отработку определенных умений и навыков игры на инструменте.

Концертные выступления также становятся составной частью формирования исполнительских компетенций. Причем здесь имеет значение не только развитие музыкальных и исполнительских способностей педагога-музыканта, а также развитие психологических качеств личности, таких как регулирование собственного психологического состояния на сцене, умение собраться в нужный момент и т.д. Формирование исполнительских компетенций позволяет будущему педагогу-музыканту ориентироваться в смежных областях искусства, в музыкальной, например, фортепианной, литературе, отбирать наиболее ценные в художественном отношении произведения для детей и юношества. Формируемые исполнительские компетенции всегда личностно окрашены качествами конкретного педагога-музыканта. Это проявляется в качестве личностно осознаваемой, вошедшей в субъективный опыт, имеющей личностный смысл системы знаний, умений, навыков, которая имеет универсальное значение, то есть может быть использована в различных ситуациях музыкально-исполнительской деятельности при решении множества связанных с нею задач.

Таким образом, специфика исполнительских компетенций будущего педагога-музыканта состоит в направленности на развитие и создание фундамента исполнительской деятельности педагога-музыканта, так как именно она является основой для будущей профессиональной деятельности педагога-музыканта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2.
2. Цыпин, Г.М. Музыкально-исполнительское искусство: Теория и практика [Текст] / Г.М. Цыпин. – СПб., 2001. – 211 с.

© Дайнова Г.З., Хабирова Г.И., 2017

УДК 373.2.016:78

Ю.В. Данилевич, магистрант
БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа

Г.В. Митина, канд. филос. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмиллы, г. Уфа

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ ЖЕНЩИН С СУПРУГОМ

Понятие «гендер» было введено в связи с необходимостью обозначить позиции мужчин и женщин, которые могли бы раскрыть содержание пола не с биологического ракурса, а со стороны социокультурного положения.

В процессе исследований Уильямса и Беста, которые изучали гендерно-ролевую идеологию, были выделены определенные гендерные стереотипы, относящиеся к мужчинам и женщинам. Так, социальные представления о женщинах говорят, что они – чуткие, эмоциональные, слабые. Мужчины характеризовались как предприимчивые, смелые, агрессивные, независимые (по Л.Г. Почебут, М.З. Худалова, 2015).

Маскулинный гендерный тип или маскулинность – нормативные представления о психических, соматических и поведенческих свойствах, характерных для мужчин. Маскулинность отождествляется с силой, агрессивностью, активно-творческим, культурным началом. Фемининный гендерный тип или фемининность – нормативные представления о психических, соматических и поведенческих свойствах, характерных для женщин. Фемининность отождествляется с мягкостью и нежностью, с пассивно-репродуктивным, природным началом.

Помимо маскулинного и фемининного гендерного типа существует так называемая андрогиния – это понятие для обозначения людей, успешно сочетающих в себе и традиционно мужские, и традиционно женские психологические качества. Андрогиния – это важная психологическая характеристика, определяющая способность менять поведение в зависимости от ситуации («Психологический словарь», 2003).

Представления об андрогинии в последнее время претерпевают изменения. В первую очередь андрогиния понимается как отказ личности от использования гендера как базовой категории социального познания и конструирования. То есть, андрогиния – это проявление гендерной независимости. Это дает возможность разнообразить контакты с окружающими. В сфере супружеского общения возможность следовать как фемининным, так и маскулинным паттернам поведения позволяет андрогинным супругам наиболее конструктивно решать конфликтные ситуации. Для мужчин андрогиния может способствовать возрастанию уровня эмпатии, большей интимизации общения в семейной сфере, что, следовательно, снижает стрессогенность у женщин (Т.А. Араканцева, 2014).

В результате исследований Н.Л. Ивановой и Е.В. Кулаевой были описаны особенности самоопределения женщин каждого типа гендерной идентичности.

Так, для фемининных женщин характерна самореализация в таких сферах как семья, общение с другими людьми, забота о себе (здесь имеется в виду забота о своем здоровье, внешности, эмоциональном состоянии, защита себя от внешних угроз). Большинство женщин фемининного типа состоят в браке и имеют детей. Большую часть времени уделяют ведению домашнего хозяйства, уходу за детьми, часто для них успехи близких важнее собственных. Согласно анкетным данным, 40% таких женщин работают неполный рабочий день. Это говорит о стремлении к самореализации в семейной сфере.

Для маскулинных женщин характерна самореализация в таких сферах как семья, профессия, саморазвитие. Такие женщины разрываются с одной стороны между семьей и с другой стороны – удовлетворением материальных потребностей, профессиональным и личностным ростом. Неудивительно, что они испытывают ролевой конфликт или стресс, пытаясь быть одновременно и хорошей домохозяйкой, и матерью, и хорошим работником. Маскулинные женщины ориентированы на карьеру, однако испытывают беспокойство от того, что мало времени уделяют семье. Согласно анкетным данным такой тип женщин чаще имеет ненормированный рабочий график, при этом имеют детей, хотя не состоят в браке. Именно поэтому материальное благополучие и играет для них такую важную роль.

Женщины андрогинного типа чаще реализуются в таких сферах как семья, общение с другими людьми и забота о себе. Такие женщины внутренне конфликтны. Для них важен личностный и профессиональный рост, но на первом месте все равно семья и близкие. Наиболее значимый мотив профессиональной деятельности у андрогинных женщин – материальный, хотя с некоторым психологическим оттенком, так как им нравится зарабатывать и быть независимыми. Согласно анкетным данным, большинство таких женщин находятся в браке, но лишь треть из них имеет детей, хотя для них и важна самореализация в семейной сфере (Н.Л. Иванова, Е.В. Кулаева, 2011).

Мы предполагаем, что женщины различного гендерного типа имеют различные особенности общения с супругом. Для проверки данной гипотезы было проведено пилотажное исследование.

В исследовании приняли участие 26 замужних женщин в возрасте от 25 до 45 лет. Им было предложено заполнить две методики: методика на выявление гендерного типа Сандры Бем, разработанная в 1974 году, и методика на выявление особенностей общения между супругами, разработанная Ю.Е. Алешиной, Л.Я. Гозман и Е.М.

Дубровской в 1987 году. Исследование было проведено на базе БГПУ им. М.Акмоллы на факультете психологии, также на вопросы методик отвечали женщины, работающие на хлебозаводе.

В результате, из 26 женщин, участвующих в исследовании, 20 имеют андрогинный гендерный тип и 6 фемининный гендерный тип. Женщин маскулинного типа не оказалось. Это может быть следствием постоянно меняющихся социокультурных условий или же обусловлено составом самой выборки.

Разделив женщин на две группы, фемининные и андрогинные, было подсчитано среднее арифметическое значение для каждой группы по параметрам межсупружеского общения: доверительность общения (женщина оценивает себя), доверительность общения (женщина оценивает супруга), уровень взаимопонимания (женщина оценивает себя), уровень взаимопонимания (женщина оценивает супруга), сходство во взглядах супругов, наличие общих символов семьи, легкость общения между супругами и психотерапевтичность общения.

Были получены следующие результаты особенностей межсупружеского общения:

Показатели	Фемининные женщины	Андрогинные женщины
Доверительность общения (оценивает себя)	3,3	2,7
Доверительность общения (оценивает супруга)	3,1	2,6
Взаимопонимание между супругами (оценивает себя)	3,9	3,4
Взаимопонимание между супругами (оценивает супруга)	3,4	3,3
Сходство во взглядах супругов	3,2	2,8
Общие символы семьи	3,4	2,6
Легкость общения между супругами	3,8	3,2
Психотерапевтичность общения	3,4	3,1

Таким образом, можно сделать следующие выводы: у женщин и андрогинного и фемининного типа приблизительно одинаковые показатели психотерапевтичности общения с супругом, взаимопонимания, доверительности общения, оценивая супруга, а также сходства во взглядах между супругами. Более остальных отличаются показатели легкости общения между супругами, общие символы семьи и уровень доверительности общения, оценивая себя. Все показатели межсупружеского общения количественно более выражены у женщин фемининного типа.

Опираясь на данные пилотажного исследования, отмечено, что у женщин различного гендерного типа отличаются количественные показатели особенностей межсупружеского общения. Причем, у женщин фемининного типа эти показатели выше по всем параметрам, из чего можно предположить, что женщинам фемининного типа легче общаться с супругом, у них более высокий уровень доверительности и взаимопонимания, присутствует больше общих символов в семье.

ЛИТЕРАТУРА

1. Араканцева Т.А. Исследование взаимосвязи некоторых психологических параметров супружеских отношений и гендерных характеристик супругов [Текст] / Т.А. Араканцева // Актуальные проблемы психологического знания. Теоретические и практические проблемы психологии. Научно-практический журнал. – 2014. – №3 (32). – С.108-114.

2. Иванова Н.Л. Самоопределение женщин с различными типами гендерной идентичности [Текст] / Н.Л. Иванова, Е.В. Кулаева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2011. – №1, том 4. – С.14-24.

3. Почебут Л.Г. Социальные представления о профессиональной и семейной самореализации женщин [Текст] / Л.Г. Почебут, М.З. Худалова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2015. – №1. – С.103-112.

4. Психологический словарь [Текст]/ авт.-сост. В.Н. Копорулина, М.Н. Смирнова, Н.О. Гордеева, Л.М. Балабанова; под общ.ред. Ю.Л. Неймера. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2003. – 640 с.

© Данилевич Ю.В., Митина Г.В., 2017

УДК 379.81

А.П. Елизарьева, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Т.И. Полигаева, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа

ФЕСТИВАЛЬ-КОНКУРС КАК АКТИВНАЯ ФОРМА СОЦИАЛЬНОЙ КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Социальная культурная деятельность реализуется в практической деятельности через профессиональную, общественную и самостоятельную активность граждан. Действующее законодательство Российской Федерации о культуре определяет культурную деятельность, как деятельность по сохранению, созданию, распространению и освоению культурных ценностей [7]. Следует отметить, что социально-культурная деятельность в области досуга осуществляется библиотеками, музеями, учреждениями искусства, учреждениями дополнительного образования, социальной защитой, учреждениями клубного типа, творческими союзами, а также другими государственными, общественными и частными организациями. Одной из актуальных форм социально-культурной деятельности является фестиваль - массовое празднество, связанное с показом достижений в профессиональном и самодеятельном художественном творчестве. Разносторонность данного явления позволяет исследовать его в одном спектре с известными формами празднеств, как олимпиада, конкурс, праздник и представление.

Фестивали – конкурсы по своим масштабам и географии бывают: всемирные, международные, республиканские, областные (краевые), районные, региональные. [4]

Одной из значимых черт фестиваля – это его ежегодное проведение, собственная символика и эмблема. Как правило, для фестиваля создаются тематические плакаты, значки и подготавливаются сувениры для продажи. Для участников фестиваля разыгрывают призы, победителям вручают грамоты и дипломы.

Масштаб, массовость, периодичность проведения, основное содержание - эти факторы выступают важными смыслообразующими компонентами фестиваля-конкурса. Фестиваль-конкурс охватывает множество разнообразий массовых праздников, которые зачастую совсем непохожи друг на друга. Такое разнообразие встречается на уровне типологизации рассматриваемого на данный момент феномена. Многофункциональность и многогранность фестиваля-конкурса обуславливают его универсальность в современной праздничной культуре.

Историческое развитие фестивальной культуры уходит вглубь веков и относится к «первым массовым праздникам на заре культур. Неизменное присутствие праздника в культурах всех эпох и народов говорит о том, что он выполняет уникальные функции

по отношению к обществу. Фестиваль, включив в себя имманентные функции праздника и социокультурные функции, обусловленные спецификой современной эпохи, играет роль массового площадного праздника в современной мировой культуре. Причем если другие разновидности мировой праздничной культуры более или менее локализованы, то фестиваль охватил весь цивилизованный мир».

Первые европейские фестивали служили поводом для общения на тему искусства. Поскольку такое общение было принято в определенных кругах общества, появившиеся на волне просветительского движения в Европе, подобные фестивали также имели целью распространить сложное и тонкое искусство высшего сословия.

В начале XIX в. на формирование фестиваля как формы культуры повлияли традиции романтизма. Фестивали этого времени характеризовались попытками возвращения к карнавализации. В первой половине XX в. наряду с широким распространением фестиваля как формы массовой культуры, начали все чаще проводиться международные фестивали искусства. В настоящее время в России ежегодно проводится более тысяч фестивалей самых разных жанров - художественные, танцевальные, музыкальные, литературные, фестивали спорта, кино, профессий и т.д. Например, музыкальные фестивали могут быть монографическими, посвященными музыке одной группы или творчеству композитора; тематическими, посвященными стилистическому направлению или жанру.

Фестиваль-конкурс – мероприятие, являющееся стимулирующим средством для организаций самодеятельного и художественного творчества, а также его пропаганды среди различных слоев населения. В качестве примеров фестивалей можно представить следующие – «Всемирный фестиваль молодёжи и студентов 2017», «Золото тюрок», «Соцветие дружбы», «Таланты Урала», «Международный конкурс «Голубь Весны - UFA». В качестве разновидностей фестивалей-конкурсов представляются: [1]

1. Смотр – это мероприятия, например, фестиваль «Студенческая осень» или «Студенческая весна, представляющие собой публичный показ достижений или результатов той, или иной полезной для общества деятельности коллективов, группы или конкретных людей, сопровождаемое награждением победителей. Данный вид фестивалей- конкурсов активизируют клубную жизнь и самодеятельность коллективов, придают новый импульс мастерам и исполнителям.

2. Конкурс – познавательно-развлекательная форма мероприятия, которая позволяет установить лидеров или лидирующие группы в той или иной области знаний или общественно-познавательной деятельности. Следует понимать, что конкурс всегда является состязанием, столкновением или борьбой. Он заставляет участников оживиться, проявлять инициативу, выдумывать и изобретать, проявлять массовость и мастерство, демонстрировать лучшие качества, знания, умения и навыки. Наглядным образцом такой формы мероприятия является всероссийский фестиваль-конкурс с международным участием: «Одаренные дети России: в мире танца», который своей основной целью ставит формирование мотивации для дальнейшего профессионального совершенствования в области культуры хореографии и художественного хореографического образования;

Анализ феномена фестиваля-конкурса, как формы межкультурной коммуникации позволил установить существенные признаки национальных и наднациональных фестивалей:

- Национальные фестивали-конкурсы предполагают общение внутри единой общности, хоть и состоящей из различных этнических, конфессиональных, социальных и множества других культур и субкультур, но опосредованной общей государственностью [3].

- Наднациональные фестивали организуют общение локальных культур, вне зависимости от степени развитости их межкультурных контактов» [3].

Фестиваль-конкурс в своем праздничном контексте создает систему взаимоотношений личности в этнической и социальной группе. Такой же процесс осуществляется в отношении группы более крупных общностей - музыкального, театрального сообщества и т.п. [5]

Фестиваль-конкурс представляет собой важный фактор социально-культурной коммуникации. Современные фестивали-конкурсы взаимосвязаны с социально-культурными процессами и отражают все стороны социальных взаимоотношений, их специфику и многообразие. Общение и обмен информацией в формах художественного творчества ярко выражен в фестивалях, которые основываются на межличностном, межнациональном и межкультурном отношениях. В настоящее время ценность фестиваля очевидна, он активно используется в качестве способа ведения культурного диалога в условиях поликультурного социума - это особенно актуально для таких многонациональных регионов России, каким является Республика Башкортостан. Так, в состав поликультурного социума Республики Башкортостан входят представители 130 национальностей и этносов. Являясь примером уникального сочетания культур башкирского, татарского, русского, марийского, удмуртского, чувашского, мордовского и других народов, «Башкортостан утверждает в качестве фундаментальных основ системы образования исторические и культурные ценности, идеи национального самосознания, учет этнокультурных особенностей каждого из народов, населяющих республику» [6, с. 3].

В качестве примера можно привести международный фестиваль национальных культур «Берзэмлек – Содружество», который проходит в рамках Федеральной целевой программы «Культура России» (2012-2018 гг.) и подготовки к крупнейшему международному фестивалю традиционной культуры – Всемирной Фольклориаде, которая состоится в 2020 году.

По мнению П.В. Николаевой, фестиваль как форум межкультурного значения выступает универсальной формой «глобального культуротворческого процесса, который является одновременно способом рефлексии культуры в ее многообразии и средством генерации новой культуры, способной отвечать потребностям гиперобщества» [3].

В творческом процессе происходит взаимодействие между индивидами, которые принадлежат к различным культурным и национальным общностям, а также социальным сообществам; взаимодействие институтов культуры, общества и искусства.

При характеристике фестиваля в контексте социально-культурной коммуникации следует учитывать ряд ее параметров:

- характер субъектов коммуникации (межличностная, личностно-групповая, межгрупповая, межкультурная и др.);
- формы коммуникации (вербальная, невербальная);
- уровни протекания коммуникации (на уровне обыденной культуры, в специализированных областях социально-культурной практики, в контексте трансляции культурного опыта от специализированного уровня к обыденному и т.д.). В социально-культурном пространстве фестиваль формирует необходимые условия для коммуникации между представителями национальных и этнических сообществ и культур: производится обмен творческим, социальным и духовным опытом, создаются новые продукты совместного творчества.

Итак, фестиваль-конкурс является одной из наиболее значимых форм социально-культурной деятельности, важным средством проявления творческого подхода и инициативности детей и молодежи.

Фестиваль-конкурс как форма культурно-досуговой деятельности выступает важным средством организации свободного времени для саморазвития подрастающего

поколения. Фестивали как форма культурного отдыха широко используются в воспитательной и социально-культурной деятельности с детьми, молодежью, взрослой аудиторией. [7]

Фестиваль-конкурс представляет собой важную организационно-художественную форму творчества: несет особую атмосферу праздника, демонстрирует лучшие достижения художественных коллективов и исполнителей.

Одна из главных задач рассматриваемого мероприятия - вклад в культурную жизнь страны, региона, города. Фестиваль-конкурс подразумевает не только зрелищное мероприятие, но и активное взаимодействие всех участников. Неслучайно главная роль отводится творческому процессу, который опирается на уровень мастерства участников фестиваля.

В заключение следует отметить, что фестивальные мероприятия способствуют созданию максимально широкого поля для творческого взаимодействия как профессионалов в области различных видов искусств - театра, музыки, кинематографа и т.п., так и зрителей. Современные фестивали-конкурсы организуются с помощью различных методов творчества с использованием креативных, образовательных и технологических подходов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Еремина, Ю. С. Досуговая деятельность как направление культурно-воспитательной деятельности с подростками [Текст]/ Ю.С. Еремина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 2416–2420.

2. Лоло, М.М. Кинематограф и мировая политика на перекрестках кинофестивалей [Текст] / М.М. Лоло. // Обозреватель - Observer. -2013. - №. 4. - URL: http://observer.materik.ru/observer/N4_2013/120_127.pdf. (дата обращения 19.11. 2017).

3. Николаева, П.В. Семиотика фестиваля как формы праздничной культуры [Электронный ресурс]/ П.В. Николаева. - Краснодар, 2012. - URL: <http://www.dissercat.com/content/semiotika-festivalya-kak-formy-prazdnichnoi-kultury> (дата обращения 19.11. 2017).

4. Опарин, Г.А. Педагогика социально-культурной деятельности в сфере досуга [Текст] / Г.А. Опарин // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 1076–1080.

5. Опарин, Г.А. Праздничный потенциал социально-культурного развития [Текст] / Г.А. Опарин // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 13. – С. 2676–2680.

6. Политаева, Т.И. Формирование готовности будущего учителя музыки к профессиональной деятельности в поликультурном социуме (на материале Республики Башкортостан): Диссертация кандидата педагогических наук [Текст] / Т.И.Политаева. – М., 2010. – 222 с.

7. Соловьева, М. Ф. Идеи гуманизма в деятельности общественных движений [Текст]/ М.Ф. Соловьева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 3. – С. 101–105.

8. Федеральный закон «Основы законодательства Российской Федерации о культуре» принятый от 9.10.1992г. в послед. ред. от 26.07.2017г. [Электронный ресурс] / URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1870/(дата обращения 19.11. 2017).

© Елизарьева А.П., Политаева Т.И., 2017

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ К ИЗУЧЕНИЮ ДОБРОВОЛЬЧЕСКОГО ДВИЖЕНИЯ В РОССИИ

Вопрос изучения добровольческих движений на сегодняшний день приобретает особую актуальность в связи с острой потребностью в решении накопившихся социальных проблем за счёт внутренних, общественных ресурсов. В настоящее время сущностной составляющей развития гражданского общества в любой стране является способность населения к самоорганизации в сфере общественно-полезной деятельности для удовлетворения своих важнейших потребностей. Всё чаще это находит выражение в консолидации индивидов в добровольческие движения, приобретающие черты социального института.

Доброволец – человек, занимающийся на безвозмездной добровольной основе (без какого-либо принуждения) деятельностью по разрешению социально значимых проблем. Понятие добровольчество шире деятельности, осуществляемой добровольно и безвозмездно (подразумевается отсутствие денежного вознаграждения), добавляется ещё один аспект: данная деятельность должна быть направлена на достижение социально значимых целей.

Научные исследования «добровольческого движения» опираются на известные в истории науки традиции, базирующиеся на религиозных ценностях христианства, социалистических идеях и либеральных ценностях свободы деятельности индивида.

Религиозный субъект добровольного безвозмездного труда сформировался очень давно и связан в России в большей степени с христианством. Религиозные принципы базируются на альтруизме наиболее социально ответственных членов общества. Альтруизм представляет собой способность человека ставить благополучие других выше своего собственного. О. Конт считал развитие альтруистического сознания «показателем цивилизованности общества, приверженного позитивным ценностям». Лапина В.Г. отмечает, что альтруизм тесно связан с коллективностью. В качестве этического императива проблема альтруизма присутствует в христианском учении, как моральная добродетель она сформулирована в знаменитом «категорическом императиве» И. Канта. «Альтруизм всегда лежал в основе благотворительной деятельности и в политическом отношении альтруизм является необходимым условием существования массовых политических партий и общественных организаций, где значительное число рядовых активистов работают бесплатно».

Появление массового нерелигиозного субъекта добровольчества относится скорее к XX веку, хотя его зарождение наблюдается в XIX веке, как в западных странах, так и в России, в период развития капитализма. В это же время активно формируется концепция социализма-коммунизма. Социализм как учение в качестве идеала рассматривает общество, основанное на принципах социальной справедливости, свободы и равенства.

Для экономических исследований добровольчества характерен акцент на проблематике трудовых отношений, возникающих в процессе производства, распределения, обмена и потребления, и исследуется, прежде всего, затратно-компенсационный характер отношений индивида и общества. Этот подход характеризуется представлениями о совокупном, а не индивидуальном субъекте трудовой деятельности. Однако добровольческий труд, с одной стороны есть труд, в то же время он не является экономическим трудом, поскольку не регулируется главным

принципом экономической эффективности, принципом максимизации (максимум доходов при минимуме расходов). Более того, этот труд не оплачивается, не стимулируется так, как это происходит в рыночном секторе.

В целом анализ добровольчества в контексте гражданского общества позволяет выделить ряд проблемных зон:

1) добровольческую деятельность осуществляют общественные движения и организации различных организационно-правовых форм: инициативные группы граждан или объединения, созданные волонтерами; организации, инициированные государственными структурами при этом соотношение выделенных форм, нуждается в дополнительном анализе;

2) государственные социальные проекты не всегда отвечают потребностям времени и запросам общественности, тем самым необходим тщательный анализ потребностей населения и/или запуск и реализация краткосрочных проектов, направленных на разрешение конкретной ситуации;

3) не налажена четкая обратная связь между государственными структурами и реальными гражданскими добровольческими практиками, что требует совершенствования политической, правовой, социальной и коммуникационных баз;

4) трансформировались ценностно-нормативные ориентации населения в целом и молодежи в частности в сторону индивидуализма и приоритета материальных благ, что сказывается как на популяризации добровольчества, так и на общественном мнении о данном феномене;

5) высокий добровольческий потенциал молодежи не реализуется, что подтверждается низкой гражданской активностью и требует соответствующих оптимизационных мер.

Материалы всероссийских и региональных исследований доказывают, что потенциал участия молодежи в добровольческом движении находится на высоком уровне. Потенциальных волонтеров значительно больше, чем реальных. Благодаря реализации проектов как по инициативе самого добровольческого сообщества, так и государства ситуация меняется к лучшему, число добровольцев растет.

Подводя итог вышесказанному, нужно отметить. Понятие «волонтерство» тождественно русскоязычному понятию «добровольчество» и означает социально полезную деятельность, осуществляемую людьми добровольно на безвозмездной основе (подразумевается отсутствие денежного вознаграждения). Добровольность, бескорыстность, социальная направленность - три основных составляющих волонтерского движения, обуславливающие его специфику. Добровольческое движение мало изучено с позиций отечественной социологии. Имеется три основных традиции изучения добровольческого движения. Рассматривается в контексте христианской традиции, как неотъемлемый аспект религиозной жизни. Также рассматривается с точки зрения марксистской идеологии как необходимый элемент для построения социалистического, следовательно, коммунистического общества. Ещё одним методом изучения добровольчества является рассмотрение его сквозь призму социетальной модели общества. Если воспользоваться данным методом, то добровольческое движение будет определяться как фундамент построения гражданского общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметгалиев, Э.Д. Студенческое волонтерское движение как фактор социального сопровождения подготовки конкурентоспособного специалиста в едином образовательном пространстве [Текст] / Ахметгалиев Э.Д. // Мониторинг качества образования и творческого саморазвития личности: материалы XV Всероссийской научно-практической конференции. – Казань, 2007. – Вып. 7. – С. 87-92.
2. Слабжанин, Н.Ю. Как эффективно работать с добровольцами [Текст] / Н.Ю. Слабжанин // – Москва, 2016. – С.3-128.
3. Строкова, Е.Е. Добровольческие инициативы в контексте становления общественности: проблемы и перспективы развития современного российского добровольчества [Текст] / Строкова Е.Е. // Социальные технологии. – Санкт-Петербург, 2010. – Вып. 2. – С.36-38.
4. Чирков, В.И. Самодетерминация и внутренняя мотивация поведения человека [Текст] / В.И. Чирков // Вопросы психологии. – Москва, 1992. – Ч. 3, гл. 2. Познай себя. – С. 79-96.

© Исламова З.И., Реутова Ю.А., 2017

УДК 373.2.016:78

Г.Р.Камалиева, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

И.Р. Левина, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

МУЗЫКОТЕРАПИЯ В ЖИЗНИ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Огромное значение для детей с ОВЗ имеет занятия музыкой. Творческий процесс всегда привлекает и заинтересовывает детей. Музыкой они занимаются в различных образовательных организациях и развивают свои музыкальные способности. Благодаря изменениям в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», у детей с ограниченными возможностями здоровья сложилась реальная ситуация, обеспечивающая их право на реализацию образовательных потребностей. С появлением положения об инклюзивном образовании, детям с ограниченными возможностями здоровья предоставляется шанс для обучения с детьми в общеобразовательных организациях, а также приобретение музыкальных знаний, умений и навыков. Для положительного воздействия на их здоровье используется музыкотерапия.

Цель статьи: обосновать положительное влияние на детей с ОВЗ занятий музыкой, а также необходимость использования форм музыкотерапии для улучшения морального и физического состояния детей с ОВЗ.

Еще в древние времена было установлено, что музыка улучшает состояние головного мозга, влияет на обмен веществ, восстанавливает дыхание, нормализует кровообращение. Она способствует развитию внимательности, а также уравнивает нервную систему. Следовательно, значение музыки заключается не только в профилактике, но и лечении заболеваний.

В современном мире продолжают проводиться различные исследования, изучающие влияние музыки на организм человека. Разрабатываются методики использования музыкотерапии как самостоятельного направления, так и в сочетании с другими альтернативными видами терапии для осуществления комплексного воздействия на организм.

Музыкотерапия – это контролируемое использование музыки в лечении, реабилитации, образовании и воспитании детей и взрослых, страдающих от соматических и психических заболеваний.

Термин «музыкотерапия» имеет греко – латинское происхождение и в переводе означает «исцеление музыкой». Значительная часть исследователей определяют музыкотерапию как вспомогательное средство. Музыкотерапия является одним из видов арт – терапии.

Арт – терапия – (лат.ars – искусство, греч. therapeia – лечение) представляет собой методику лечения при помощи художественного творчества. Арт – терапия считается наиболее мягким, но эффективным методом. Арт – терапия выступает хорошим способом социальной адаптации и дает возможность самостоятельно участвовать в жизни общества, а также помогает развивать креативность мышления и целостность личности.

Музыкотерапия существует в активной, рецептивной и интегративной формах. Активная форма представляет терапевтически активную музыкальную деятельность, воспроизведение и вокальную и инструментальную импровизацию. Терапевтический эффект данной методики основан на частотном колебании музыкальных звуков, резонирующих с определенными органами, системами и организмом человека. Рецептивная музыкотерапия предполагает восприятие музыки с последующим обсуждением мыслей, воспоминаний, переживаний, ассоциаций, возникающих в процессе прослушивания. Различают групповую и индивидуальную музыкотерапию. На занятиях с использованием музыкотерапии создается положительный эмоциональный фон, снимается фактор тревожности, стимулируются двигательные функции, развиваются и корректируются сенсорные процессы (ощущения, восприятия, представления) и способности.

За рубежом давно оценили лечебные свойства музыкотерапии и с успехом ее внедряют в разных странах. Европа и Азия активно используют музыкотерапию во многих структурах и учреждениях для регулирования состояния человека. В нашей стране, в результате целенаправленного воздействия на внутренние органы человека музыкой, приводят их в состояние вибрации и запускают таким способом регенерирующие процессы, что в свою очередь приводит к восстановлению утраченных функций, а, следовательно, и выздоровлению. Музыка благотворно влияет на детей с различными нарушениями: с заболеваниями слуха, зрения, с задержкой психического развития.

Исследователь М. Е. Бурно считает, что «музыка помогает неполноценным пациентам выйти из тяжелых расстройств настроения, облегчить у них патологическое переживание своей неполноценности, различные психопатические и невротические проявления [1].

Не стоит забывать, что дети с ограниченными возможностями здоровья – особые дети. Это дети, имеющие различные отклонения психического или физического плана, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие детям вести полноценную жизнь. Для детей с ОВЗ характерны определенные проблемы: ограниченные представления об окружающем мире, повышенная впечатлительность, тревожность, возбудимость, раздражительность и утомляемость, двигательное беспокойство, отсутствие сосредоточенности на задании.

В своей опытно-экспериментальной работе мы использовали рецептивную музыкотерапию, которая направлена на выработку позитивного настроения у детей. Перед прослушиванием музыкального произведения педагогу необходимо провести предварительную беседу о его содержании. Слушая музыку, ребенок избавляется от негативных впечатлений и в его фантазиях рождаются красочные картины. В

завершении прослушивания педагог вместе с ребенком рассуждают о том, что он чувствовал и рисовал в своем воображении. В результате использования такого подхода ребенок избавляется от психологического напряжения. Для воздействия на эмоциональное состояние ребенка сначала слушают музыку близкую его настроению, а затем, постепенно, следует менять характер музыкальных произведений в сторону улучшения настроения, т.е. начинаем с более грустных мелодий и переходим на более светлые, жизнеутверждающие.

Занятия средствами рецептивной музыкотерапии с детьми с проблемами направлены на моделирование положительного эмоционального состояния, катарсис, выход посредством восприятия музыки из психотравмирующей ситуации ребенка.

Для активизации зрительных образов можно использовать различную медитативную музыку, передающую картины природы в аудиозаписи: «Морской прибор», «Волшебство леса», «Рассвет в лесу», «Шум дождя», «Искрящийся ручей» и др. После прослушивания в беседе с ребенком психолог выясняет, что «видел», чувствовал, «делал» ребенок в воображаемом путешествии, какую картинку словами он может нарисовать. Такое восприятие музыки с момента «выхода» за пределы реальной ситуации обеспечивает снятие напряжения, отвлечение от психотравмирующей ситуации ребенка.

Исследования показывают, что восемь-десять целенаправленных музыкотерапевтических сеансов позволяют получить значительное улучшение психоэмоционального состояния ребенка.

Огромное положительное влияние происходит после прослушивания классических музыкальных произведений. Расслабляющее воздействие могут оказывать произведения: П.И. Чайковского «Сентиментальный вальс», «Баркаролла»; К. Сен-Санса «Лебедь»; С.В. Рахманинова «Концерт № 2», начало 2-й части; Ф. Шопена «Ноктюрн фа мажор», «Ноктюрн ре-бемоль мажор» и др. При снятии подавленного, угнетенного состояния часто применяются «Аве Мария» Ф. Шуберта, «К радости» Л. Бетховена, «Прелюдия до-минор» Ф. Шопена, «Мелодия» К. Глюка и др. Бодрое радостное настроение появляется от слушания музыкальных произведений Д. Б. Шостаковича «Праздничная увертюра», Ф. Листа – финалы «Венгерских рапсодий» №№ 6, 10, 11, 12, В. Монти «Чардаш» и др.

В работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья используется разные виды музыкотерапии: вокалотерапия, восприятие музыки, танцетерапия и др.

Таким образом, музыкотерапия может стать эффективным методом лечения заболеваний характерных для детей с ОВЗ. Ее использование на наш взгляд может оказать лечебный эффект на детский организм в целом, а значит и на умственные, физические и физиологические составляющие. Психофизиологическое направление музыкотерапии связано с позитивным воздействием музыки на все системы детского организма одновременно.

Музыка поистине творит чудеса, вселяя в наши души покой, гармонию и умиротворение! Наслаждайтесь каждым мгновением своей жизни и пусть музыка будет другом и спутником на вашем пути.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурно, М.Е. Практическое руководство по терапии творческим самовыражением [Текст] /М.Е.Бурно. – М., 2002.
2. Левченко, И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата [Текст] /И.Ю.Левченко, О.Г.Приходько. – М., Академия, 2001.

© Камалиева Г.Р., Левина И.Р., 2017

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ- МУЗЫКАНТОВ ВО ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЕ

Актуальность данной темы определяется тем, что современные образовательные стандарты предъявляют новые требования к освоению образовательной программы в системе высшего профессионального образования, потому что одним из требований ФГОС ВО является то, что выпускник должен обладать «способностью организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, их творческие способности» [6, с. 7]. Государство посредством нормативных документов закрепило требования к профессиональным компетенциям, среди которых особое внимание уделяется развитию творческих способностей студентов.

Проблемами сущности творческих способностей занимались такие ученые, как: Л.Е. Стрельцова, Н.Д. Тамарченко, З.Н. Новолянская, Г.Н. Кудина, А.М. Матюшкина, А.В. Запорожец и другие.

Вопросы, связанные с развитием творческих способностей у детей и взрослых, нашли свое отражение в работах ведущих педагогов: изучение творчества как механизма развития личности (С.С. Гольдентрихт, Т.В. Кудрявцев, Я.А. Пономарев, А.П. Тряпицына), рассмотрение структуры и содержания творческой учебно-познавательной деятельности (И.Я. Лернер, П.И. Пидкасистый), развитие личности в ее творческой самореализации (М.М. Зиновкина, Г.Л. Ильин, А.В. Морозов, В.Г. Рындак, А.В. Хуторской, Д.В. Чернилевский).

Изучением методов развития творческих способностей в музыкальной педагогике занимались Э.Б. Абдуллин, Л.Г. Дмитриева, Л.А. Безбородова, Е.В. Николаева и др.

Изучив понятие «творческие способности» в трудах вышеназванных исследователей, мы пришли к выводу, что под творческими способностями понимается «совокупность индивидуальных особенностей личности, которые определяют возможность успешного осуществления конкретного вида творческой деятельности и обуславливают уровень его результативности» [4, с. 19]. Творческие способности не могут приравниваться к имеющимся у индивида знаниям, умениям и навыкам, а проявляются в стремлении, интересе и эмоциональном отношении к творчеству, в качестве знаний, в уровне развития творческого и логического мышления, в степени развития воображения, в настойчивости и самостоятельности творческого поиска и в возможности создания субъективно нового в определенной области.

Н.А. Бердяев в труде «Смысл творчества» определял творчество как свободу личности, а смысл творчества называл «эмоциональным переживанием наличия противоречия и поиска путей его разрешения» [1, с. 476]. В.И. Страхов характеризовал творчество сквозь призму единства труда и таланта, отмечая соответственно, для творческой деятельности человека два аспекта: «деятельностный и связанный с творческими способностями человека» [5, с. 11].

Л.С. Выготский, в свою очередь, отмечал, что «высшее выражение творчества доступно до сих пор только немногим избранным гениям человечества, но и творчество в каждодневной окружающей нас жизни является необходимым условием существования» [2, с. 329]. Известный психолог считал, что все выходящее за пределы рутины и имеющее в себе хоть долю нового можно считать результатом творческих способностей человека.

Следует отметить, что на сегодняшний день вопросу развития творческих способностей студентов именно во внеаудиторной работе уделяется большое внимание, она также, как и внеурочная деятельность обучающихся, таит в себе значительный потенциал для повышения творческой активности молодых людей. В данной статье мы остановимся на проблеме развития творческих способностей у будущих педагогов-музыкантов, на примере организации внеаудиторной работы студентов профиля Музыкальное образование Башкирского государственного педагогического университета им.М.Акмуллы. В своем исследовании мы исходим из того, что в основе формирования творческих способностей личности заложены такие достижения, как:

- повышение у студентов академических успехов по отдельным изучаемым дисциплинам;
- интеллектуальное и нравственное развитие студентов;
- работа с альтернативными способами ведения образовательной деятельности;
- мотивация студентов к самостоятельной творческой деятельности.

В области музыкального образования при подготовке высших педагогических кадров специальные профильные дисциплины занимают значительное место. Это Хоровой класс и практическая работа с хором, Класс хорового дирижирования и чтение хоровых партитур, Основной и дополнительный музыкальный инструмент, Вокал и Вокальный ансамбль и т.д. Выбор вышеперечисленных дисциплин обусловлен решением задач всесторонней подготовки бакалавров музыкального образования и предполагает комплексное и последовательное приобретение теоретических знаний и практического опыта освоения учебного материала, результатом которого должна стать сформированность общекультурных и профессиональных компетенций, обусловленных профилем [3, с. 330].

В силу специфики приобретаемой профессии студенты стремятся максимально раскрыться в области реализации собственного творческого потенциала, что способствует повышению академических успехов по отдельным дисциплинам, а также интеллектуальному и нравственному развитию будущих педагогов-музыкантов. Так накопление во внеаудиторной работе каждым студентом-музыкантом опыта творческой деятельности позволяет далее активно использовать приобретенный практический опыт на различных этапах выполнения музыкально-творческих заданий коллективного, индивидуального и группового характера.

Индивидуальная форма внеаудиторной работы дает возможность активизировать студенту-музыканту личный опыт на таких мероприятиях вуза, как Мисс и Мистер университет, Конкурс исполнителей песни «Универвидение» и др. И здесь непременно необходима помощь преподавателя-наставника, который, оценив творческую индивидуальность молодого человека, сможет оказать содействие в раскрытии музыкально-творческих способностей в различных видах ведения альтернативной образовательной деятельности. Также в последнее время приобретают популярность технологии ведения портфолио творческих достижений или творческих идей, кейс-методы, дистанционная или модульная работа – все это способствует развитию творческой активности студенты, подстегивая их к достижению новых результатов

В то же время также важна собственная мотивация студентов к самостоятельной творческой деятельности. Очевидно, что в процессе профессиональной подготовки происходит развитие творческих способностей студентов-музыкантов, в том числе и во внеаудиторной работе, предполагающей формирование их интереса к самостоятельной музыкально-творческой деятельности, потребностей в создании и представлении собственных «продуктов» творческой деятельности, а именно: собственных песен, музыкальных отрывков, творческих групповых композиций.

Групповая форма внеаудиторной работы способствует развитию умений согласовывать свою точку зрения с мнением других участников творческой деятельности, умений принимать и анализировать предлагаемые идеи на примере Студенческой весны и осени, постановки Новогодней сказки т.д.

Коллективная форма внеаудиторной работы открывает еще более значительные горизонты для решения творческих задач в процессе внеаудиторной работы, например, участие Хора института педагогики в различных концертах, конкурсах и фестивалях, например, Международный молодежный фестиваль культуры и языка тюркских народов (Уфа, 2017), Межвузовский концерт на иностранных языках World's Best Wonderful World! (УГНТУ, 2017), Парад Российского студенчества (с 2015г.), Межвузовский венский бал (с 2015 г.), XIV и XV Московский международный детско-юношеский музыкальный фестиваль «Звучит Москва», различные интернет-конкурсы (Белград, Сербия – 2015,2016 гг.; Нижневартовск – 2016, 2017 гг.)

Таким образом, эффективность внеаудиторной работы для формирования творческих способностей у студентов-музыкантов определяется во многом особенностями взаимоотношений как между студентами в творческом коллективе, так и уровнем творческого единения между студентами и преподавателями для реализации самых смелых творческих проектов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бердяев, Н.А. Смысл творчества. Опыт оправдания человека [Текст] / Н.А. Бердяев. – М.: Фолио, АСТ, 2002. – 688 с.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1999. – 534 с.
3. Каримова, Л.Н. Совершенствование тестового контроля знаний студентов педагогического вуза по дисциплинам хормейстерской подготовки [Текст] / Л.Н. Каримова // Современные наукоемкие технологии. – 2016 – № 2 (2) – С.329-333.
4. Мороз, В.В. Развитие креативности студентов: монография [Текст] / В.В. Мороз; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург: ОГУ, 2011. – 183 с.
5. Страхов, В.И. Научные традиции кафедры педагогической психологии [Текст] / В.И. Страхов // Материалы Одиннадцатых страховских чтений. Саратов, 2002. – с. 5–12.
6. ФГОС ВО № 91 от 09.02.2016г. по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)», профиль «Музыкальное образование, профиль по выбору», квалификация «бакалавр» [Электронный ресурс]: Режим доступа: http://минобрнауки.рф/документы/8073/файл/7375/Prikaz_№_91_ot_09.02.2016.pdf – Дата обращения: 23.11.2017

© Каримова Л.Н., Курбанова Э.И., 2017

УДК 373.24

И.Г. Култыгина, студент

БГПУ им. М.Акмиллы, г. Уфа

А.А. Акчулпанова, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. Акмиллы, г. Уфа

РОЛЬ НАРОДНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

Современное социально-экономическое положение страны выдвинуло ряд проблем, связанных с формированием деятельности мыслящего гражданина России, определяющими качествами которого должны стать широкий кругозор, компетентность, профессионализм, патриотизм, чувство национальной гордости, чести, достоинства.

Будущее нации зависит от образования и воспитания подрастающего поколения. Воспитать человека-гражданина, несущего ответственность за судьбу своей страны и родной природы - насущная задача школы сегодняшнего дня. Современная педагогическая наука предлагает варианты обучения и воспитания. В поиске идей и приемов одним из шагов решения могут служить положения народной педагогики. Неоспоримым является то, что воспитание и обучение существует столько же веков, сколько и народ. Уже в глубокой древности были известны взгляды на воспитание и обучение подрастающих поколений, осознанные задачи образовательного процесса, а также пути и средства воздействия на юное поколение, т. е. народ сложил свою систему знаний, которую современная наука объединяет термином этнопедагогика. Народная педагогика - это по преимуществу дописьменная педагогика, устное творчество народа. Она имеет своей целью сохранение и распространение совокупности целей и задач, путей и средств воспитания и обучения, педагогических навыков и приемов, применяемых трудящимися в целях привития качеств, желательных народу. Термин этнопедагогика впервые был введен профессором Г. Н. Волковым. По его определению, этнопедагогика – наука об опыте народных масс по воспитанию подрастающего поколения, об их педагогических воззрениях, наука о педагогике семьи, рода, племени, народности, нации. Исходя из этого, следует сказать, что народная педагогика располагает большими возможностями для усиления различных направлений воспитания гармонически развитой личности.

В процессе трудовой деятельности людей вместе с возникновением человечества возникает и воспитание. Старшие поколения должны были передавать накапливаемый опыт младшим поколениям, т. е. воспитывать подрастающее поколение для участия в труде. Чем многообразнее и богаче становился трудовой опыт людей, тем сложнее становилась и передача этого опыта новым поколениям. Под влиянием острой необходимости накапливать и передавать из поколения в поколение опыт воспитания детей развивалась и педагогическая мысль народа. Дети с раннего детства подвергались трудовому воспитанию, вместе с тем необходимо было довести до них нормы поведения, приемлемые для всего общества. Так складывается система нравственного, экологического, эстетического воспитания. Также можно выделить основы семейного, патриотического, умственного, физического воспитания.

Воспитание детей – дело семьи, общества. Главенствующая роль семьи признана и древними поколениями. Жизнь и состояние здоровья ребенка зависели заботы от взрослых, особенно матери. Как известно сразу же после рождения ребенка окружали злые духи. Поэтому народом была создана целая система оберегов ребенка. Новорожденного никогда не оставляли одного, т. к. злой дух мог поменять на свое дитя. Класть около ребенка, под изголовьем железные предметы, краюху хлеба. Надевать от сглаза красные шапочки, пришивать ко лбу беличьи хвосты, к рубашке - яркие ленты.

Нравственные черты народа складываются веками, опыт сохраняется и передается следующим поколениям. Знание нравственного опыта предков может выступать как бесценный опыт в воспитании детей. Народом всегда прославлялись лучшие качества человека: преданность родине, любовь к своему народу, героизм, скромность, доброта, вежливость, правдивость, честность, дружелюбие. Вместе с тем резко осуждались зависть, эгоизм, трусость, болтливость, лень, хвастовство.

Среди нравственных ценностей для многих народов главным является уважительное отношение к старшим. Приветствовалось их почитание, стремление советоваться с ними. Молодые проявляли заботу о них, перенимали их житейский опыт, мудрость. Ослушаться, показать пренебрежение, спорить со старшими считалось в высшей степени недостойным и непозволительным.

Любовь к родной земле, своему народу – одно из важнейших качеств личности. Эти качества закладываются в человеке не с рождения, а воспитываются с раннего возраста, передаются в виде опыта из поколения в поколение, а также непосредственно от старших к младшим через устное народное творчество. Народная мудрость является бесценным источником в патриотическом воспитании детей. В пословицах, сказках, песнях воспеваются патриотические чувства, отражается любовь к родине, преданность своему народу, смелость и героизм в борьбе с врагами. В устном народном творчестве высоко ценится в человеке преклонение перед родиной.

В системе воспитания детей экологическое воспитание занимает одно из основ. В древние времена многие народы поклонялись силам природы, ощущали себя частицей природы. Природа для предков представлялась единым живым организмом, нельзя было вмешиваться в дела природы, нарушать существующие связи. Общение с вершителем судьбы – Богом - осуществляли на природе, в лесу. Это были избранные места для жертвоприношений и молитв. Священное место, выбранное для моления, предварительно очищалось от всякого сора. Около него не допускалась никакая непристойность. В священных рощах нельзя рубить деревья, пасти скот, курить, шуметь, иначе рискует быть наказанным высшим божеством. Считалось, что в священных рощах каждое дерево имеет свое священное действие, поэтому у одного дерева молились только по одному случаю. Трепетное отношение воспитывалось не только к священным рощам, а вообще к лесу.

Под эстетическим воспитанием понимается целенаправленный процесс формирования творческой активности личности, способной воспринимать, чувствовать, оценивать прекрасное в природе, жизни, искусстве, жить по законам красоты. Основные задачи народной педагогики в эстетическом воспитании молодежи являются:

- 1) приобщение к народному опыту видения и оценивания прекрасного в природе и жизни;
- 2) научить сохранять и оберегать прекрасное, передавать его следующим поколениям;
- 3) научить творить прекрасное, жить по его законам.

Народная педагогика – полноценный неиссякаемый духовный источник развития педагогической теории и практики. Она располагает большим количеством материала, не исчерпавшего своего воспитательного потенциала и возможностей использования в педагогическом процессе современной школы. Издавна бытующие в народе духовно-нравственные ценности формируют строгие правила и нормы взаимодействия с окружающим миром и природой. Они воплощаются в педагогических идеях, традициях, обычаях, уникальных произведениях народного фольклора, песенном творчестве, в играх и праздниках. Народная педагогика как часть культуры народа должна использоваться как в детском саду и школе, так и в семье. В народной педагогике мы можем найти ответы на многие трудные вопросы сегодняшнего дня. Все очевиднее становится тот факт, что только взаимодействие поколений позволяет должным образом осуществить воспитание и развитие ребенка. В первую очередь нужно брать на вооружение то, что соотносится с нашими представлениями о гуманизме и общечеловеческих ценностях.

Бесценный воспитательный опыт народа может помочь педагогам в формировании целостной личности с развитым национальным самосознанием, чувством любви к народным идеалам, традициям, родной природе. Вместе с тем осознание собственного «я» в единстве с нацией, ее ценностями позволяет воспитать гуманную, позитивную личность в общекультурном аспекте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика: Педагогика Любви и свободы [Текст] / Ю. П. Азаров.- М., 1993.
2. Аркин Е.А. Родителям о воспитании [Текст] / Е. А. Аркин.- М., 1957.
3. Арнаутова Е.П. Основы сотрудничества педагога с семьей дошкольника [Текст] / Е. П. Арнаутов.- М., 1994.
4. Земска М. Семья и личность [Текст] / М. Земска.- М., изд. Прогресс, 1986 .
5. Люблинская А.А. Очерки психического развития ребенка [Текст] / А.А. Люблинская.- М., изд. АПН РСФСР, 1959
6. Титаренко В.Я. Семья и формирование личности [Текст] / В. Я. Титаренко. - М.: Мысль, 1987.
7. Эльконин Э.Г. Детство и общество [Текст] / Э. Г. Эльконин.- СПб.: Ленато, 1996.
© Култыгина И.Г., Акчулпанова А.А., 2017

УДК:373.3.016:793

И.Р. Левина, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Л.Р. Нигматзянова, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ХОРЕОГРАФИЧЕСКОЕ ИСКУССТВО В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА

В формировании эстетической и художественной культуры личности хореографическое искусство является важнейшим аспектом эстетического воспитания.

Хореография – искусство сценических красок, искусство красоты пластики и движений, искусство творчества. На сегодняшний день хореография является популярнейшим направлением в развитии детей и взрослых. Занятия хореографией воспитывают и развивают не только художественные навыки исполнения танцев разных жанров, но и выработку у ребенка привычки и нормы поведения в соответствии с постигаемыми законами красоты.

Занятия хореографией для детей очень полезно, так как позволяет укрепить мышцы всего организма, иметь здоровый позвоночник, сильные ноги и в то же время пластичность и стройное тело. В образовательном процессе сочетаются упражнения, нацеленные как на формирование музыкального слуха и умения двигаться под музыку, так и на укрепление мышц тела, коррекцию фигуры и исправление осанки. Танец требует наибольшей самоотдачи, упорной работы над собой, собственным телом и своим характером.

То есть, занятия хореографическим искусством способствуют физическому развитию детей и обогащают их духовно. Это гармоничное занятие привлекает и детей, и родителей. Ребенок, владеющий танцевальной осанкой, восхищает окружающих. Но ее формирование - процесс длительный, требующий огромного труда. М.А.Каримов пишет: «В процессе хореографической деятельности происходит всестороннее развитие учащегося, формируется его отношение к танцу, труду, истории искусства и окружающему миру. Задача педагога - разумно организовать процесс деятельности, направить творческое начало учащегося в заданном русле, активизировать его участие в процессе обучения и жизни коллектива. Создание ситуации творческого развития личности имеет большое значение в работе хореографического коллектива училища именно как процесс, обеспечивающий восхождение к вершинам мастерства и как самостоятельный креативный поиск» [3, с.1882].

Можно определить ряд качеств и свойств личности человека, которые могут получить развитие в классе хореографии. Во-первых, это дисциплинированность, трудолюбие и терпение - те качества личности, необходимые человеку в совершенно разных областях, воспитываются именно на танцевальных занятиях; во –вторых, ответственность – еще одно свойство, необходимое человеку. На занятиях хореографии оно проявляется буквально всегда: нельзя подвести рядом стоящего в танце, нельзя опоздать, потому что от тебя находятся в зависимости другие, нельзя не выучить, не выполнить, не доработать. В третьих, аккуратность при исполнении танца, опрятность формы и сценического костюма в хореографическом классе переносится и на внешний вид детей в школе. Они выделяются не только своей осанкой, но и прической, чистотой и элегантностью ношения самой обыкновенной одежды.

Большое значение уроки танцев играют и при этическом воспитании детей. Дети из хореографического класса никогда не пройдут впереди старшего, мальчики пропускают девочек вперед при входе в автобус и др. Внимание и забота о других - необходимое качество в характере детей, и занятия хореографией решают эти задачи.

Хореографическое искусство у ребенка является дополнением и продолжением его реальной жизни, обогащая ее. Занятия этим искусством приносят ему такие ощущения и переживания, которых он не мог бы получить из каких-либо иных источников.

Развитие творческой личности ребенка – важнейшая цель занятий хореографией. Бесспорно, что способность к творчеству - отличительная черта человека, благодаря которой он может жить в единстве с природой, создавать, не нанося вреда, преумножать, не разрушая [4]. Многие исследователи сходятся в определении творчества как высшей формы деятельности человека, в которой создается нечто новое, причем критерием новизны становится оригинальность и социальная значимость.

Педагоги хореографии, обучая детей одному из самых любимых видов искусства – танцу, также вносят свой неоценимый вклад в поликультурное воспитание. В основе этого воспитания лежит формирование любви к своей национальной культуре, народному творчеству, интересу и пониманию красоты окружающего мира, общения. Для того чтобы понять танец другого народа, не нужно знание языка – язык танца сам по себе универсален. Танец – одно из первых средств, которым люди могли выразить свои чувства и эмоции. Танцевальное мастерство разных народов бережно хранится и передается следующим поколениям. Образцы народной хореографии, изучаемые на уроке, восстанавливают собственные этнические связи ребёнка, воспитывают этническую толерантность. Обучая народным танцам, таким как цыганский, узбекский, испанский, ирландский и другие, педагоги обогащают мировосприятие детей, воспитывают коммуникативные навыки, учат пониманию и уважению иных культур и цивилизаций, осознанию необходимости взаимопонимания между людьми и целыми народами.

Как видно из сказанного, хореографическое искусство в школе массового обучения выполняет в учебно-воспитательном процессе несколько функций: это и предмет обучения (в широком смысле слова), и предмет воспитания подрастающего поколения, в процессе которого формируется отношение детей к действительности и жизни, коллективу и самому себе, их вкусы, идеалы, ценности и т.д. При этом необходимо подчеркнуть, что развитие нравственных ценностей, воспитание национального самосознания, самобытности, но вместе с тем и воспитание понимания и признания других культур, межкультурной толерантности, должны иметь приоритетное значение.

Практический опыт, приобретенный при работе в сфере хореографической педагогики, позволяет заключить, что хореографическое творчество обладает определенными неиспользованными резервами в повышении эффективности системы поликультурного воспитания молодого поколения. Занятия хореографией, проводимые

с учетом возрастной специфики, располагают значительными резервами развития. Выявление и эффективное использование этих резервов – одна из главных задач педагога хореографии.

Таким образом, танец является богатейшим источником эстетических впечатлений ребенка, его творческих возможностей. Синкретичность танцевального искусства подразумевает развитие чувства ритма, умения слышать и понимать музыку, согласовывать с ней свои движения, одновременно развивать и тренировать мышечную силу корпуса и ног, пластику рук, грацию и выразительность.

Особая ценность танца заключается как раз в том, что физические, эмоциональные, интеллектуальные и духовные процессы здесь соединяются в единое целое. Занятия танцами оказывают положительное воздействие на физическое развитие и здоровье детей: систематические занятия формируют правильную осанку, укрепляют мышцы, учат координировать свои движения и владеть своим телом. При этом понимание физических возможностей своего тела способствует воспитанию уверенности в себе, предотвращает появление различных психологических комплексов. Танцевальное искусство подразумевает развитие чувства ритма, умения слышать и понимать музыку, согласовывать с ней свои движения, одновременно развивать и тренировать мышечную силу, грацию и выразительность. Также танец и хореография - искусство коллективное, которое учит работать в коллективе, способствует развитию с ранних лет чувства коллективизма, требовательности друг к другу, доброты, принципиальности и других социально-значимых качеств.

Таким образом, искусство хореографии представляет собой систему развития и воспитания учащегося через движение на основе интегративных свойств хореографии и их комплексного взаимодействия с музыкой, литературой, изобразительным искусством, мировой художественной культурой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Пуляева, Л.Е. Некоторые аспекты методики работы с детьми в хореографическом коллективе [Текст] / Л.Е.Пуляева: Уч. пособие. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р.Державина, 2001.- 80 с.

2. Сляднева, Л. Н. Педагогическая работа с хореографическим коллективом [Текст] / Л.Н.Сляднева: – Ставрополь: СГПИ, 2008. – 104 с.

3. Каримов, М.А. Развитие творческих способностей учащихся народно – сценического отделения Башкирского хореографического колледжа им. Р.Нуреева [Текст] / М.А.Каримов // Вестник Башкирского университета. – 2012. № 4. – С. 1880 – 1885.

4. Психологические основы формирования личности в педагогическом процессе [Текст] / Под ред. Ад. Коссаковски. - М.: Педагогика, 1981. - 184 с.

© Левина И.Р., Нигматзянова Л.Р., 2017

УДК 373.2.016:78

И.Р. Левина, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

В.Н. Сорвина, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ВОСПРИЯТИЕ МУЗЫКИ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Изучение восприятия музыки на развитие человека является актуальной проблемой на сегодняшний день. Многие ученые обращали внимание именно на особенности восприятия музыки ребенком, а также изучали силу влияния музыки на людей. Чтобы

оценивать возможности влияния музыки на людей, необходимо рассмотреть особенности восприятия музыки.

По мнению психолога Б.М. Теплова, под восприятием музыки понимается «активный слухо-двигательный процесс, связанный с моторными реакциями, чаще всего зачаточными, неразвернутыми» [7, с. 49]. Задачей педагогического процесса является развитие у детей способностей (и потребностей) реализовывать «зачаточные реакции» в полные пространственные движения всего тела, которые выражают их эмоциональное состояние при восприятии музыки и активизируют внутренние переживания личности и становятся одним из факторов ее развития и самосовершенствования. Сегодня это очень актуально, так как процессы, происходящие в обществе диктуют новые реалии и возможности для развития личности человека, однако эмоциональная сфера часто остается не затронутой. Поэтому музыкальное искусство становится необходимым фактором для развития этой сферы личности. И.Р.Левина пишет, что «в настоящий момент музыка все чаще, создавая особую музыкальную реальность, компенсирует дискомфортное положение человека в современном мире, предлагая взамен некое «виртуальное» бытие, замещающее реальность, выбор которого часто детерминирован социальными факторами или бегством от них» [8, с. 184].

Обращаясь к исследованию проблем музыкального восприятия, ученые, педагоги определяли пути приобщения ребенка к музыке, выявляли методы пробуждения музыкальных и творческих интересов (И.В. Логинова, Н.А. Зубачевская, П.И. Буцаев, С.П. Кудрявцева, В.А. Филиппова, Ю.У. Фохт-Бабушкин), изучали особенности овладения навыками художественно-творческой деятельности (А.И. Буров, О.А. Апраксина, Л. П. Печко, Б.Т. Лихачев, Б.М. Теплов и др.), рассматривали формирование способностей детей к адекватному восприятию музыкальных произведений и верному их оцениванию (В.П. Зинченко, Л.Н. Михеева, Г.В. Лабунская, П.В. Симонов и др.).

Основные принципы и подходы к восприятию музыки детьми и формированию музыкальной культуры ребенка в плане личностного освоения ими тонкостей музыкального искусства представлены в трудах Ю.Б. Алиева, Э.Б. Абдуллина, Л.В. Горюновой, Д.Б. Кабалевского, С.М. Каргапольцева и др.

Основным элементом содержания творческого развития является развитие музыкального восприятия у детей с самого раннего возраста. Восприятия музыки должно охватывать широкую сферу творческих и эстетических явлений. Значит, необходимо учить детей воспринимать красоту не только в музыке, но и в поведении людей и окружающем мире. Важно научить детей «чувствовать гармонию и красоту подлинного музыкального произведения искусства» [1, с.109]

По данным многих ученых, уже на третьем месяце жизни малыши воспринимают музыку: правильно реагируют на музыку и отличают крайние звуки интервала октавы, а к семи месяцам многие малыши в состоянии различать тона и полутона [3, с. 122].

Б.М. Теплов рассматривал факт раннего восприятия музыки и реакции на нее в качестве блестящей перспективы для возможностей в сфере развития сенсорных способностей под влиянием музыки. В этом случае он отмечает «особую роль различения тембра, высоты, длительности и силы звуков, т.е. определенных музыкальных сенсорных способностей детей, играющих значительную роль для формирования более сложных навыков восприятия музыки» [7, с. 110].

Т.А. Рокитянская, отмечает, что «в силу возрастных особенностей ладовое и ритмическое чувство у детей при восприятии музыки проявляется не в равной степени, но при этом их эмоциональный отклик на темповую окраску музыки носит достаточно

общий характер. Позднее у детей проявляются способности различать минор и мажор» [5, с. 28].

Эмоциональная отзывчивость на музыку у детей является основой музыкальности и может с успехом развиваться во всех видах музыкальной деятельности – в восприятии, в исполнительстве, в творчестве, так как она важна для осмысления и прочувствования музыкального содержания произведения (в исполнительской и творческой деятельности).

Так как восприятие музыки является активным слухо-двигательным процессом, то одним из средств, которые помогают развитию эмоциональной отзывчивости на музыку, становятся движения (танцевальные движения, мелкие движения рук и т.д.). Чувство ритма развивается в музыкально-ритмических движениях, которые соответствуют эмоциональной окраске музыки по характеру. Согласованность ритма музыки и движений также является одним из условий, которые необходимы для развития музыкального восприятия. Такие занятия необходимо подчинять развитию музыкальных способностей детей, их музыкальному восприятию, а не только обучению музыкальной теории.

Все основные музыкальные способности тесно взаимосвязаны. Так, музыкальный слух (эмоциональный и слуховой) может у разных людей проявляться в различных качествах. Например, С.К. Кожохина отмечает, что «у одних людей при восприятии музыки наблюдается яркость эмоциональных впечатлений, но могут проявляться относительные трудности при воспроизведении мелодии голосом. У других людей, даже обладающих хорошими музыкально-слуховыми представлениями и легко воспроизводящих мелодию, наблюдается эмоционально меньшая отзывчивость на музыку» [2, с. 44]. Тесная связь эмоций, чувства ритма и слуха обнаруживается в процессе анализа содержания каждой музыкальной способности: ладовое чувство связывается с эмоциональным восприятием звуко-высотного (и ритмического) движения, а в основе музыкального ритма кроются особенности восприятия и воспроизведения эмоциональной выразительности музыки и т.д.

Мы описали проявления реакций на музыку в плане влияния ее ведущих компонентов (слух и эмоция), сенсорных способностей (различение качеств музыкальных звуков), основных способностей (чувство ритма и ладовысотный слух), т.е. раскрыли структуру музыкальности у человека при восприятии музыки.

Именно три основные способности, которые составляют основу музыкальности, необходимы для успешного восприятия музыки и осуществления всех видов музыкальной деятельности. В большей или меньшей степени каждая музыкальная способность раскрывается в различных видах музыкальной деятельности: в восприятии, в исполнении, в творчестве.

Восприятие музыки способствует развитию не только музыкальных, но и общих способностей человека, у которого совершенствуются эмоции, развивается мышление, укрепляется воля, формируется творческое воображение, усиливаются способности по удержанию произвольного внимания. В первую очередь, сформированность общих способностей человека влияет на формирование музыкальных. Но развитие всех музыкальных способностей для восприятия и изучения музыки требует к детям индивидуального подхода, необходимости учета их интересов и склонностей.

Сила воздействия восприятия музыки зависит от личности человека, от его слухового багажа, подготовленности к восприятию музыкальных произведений. Следует развивать именно восприятие музыки у детей как активную деятельность, аналогичную пению или игре на инструментах. Но это является сложной работой, связанной с тонкими, внутренними и глубокими переживаниями. Их трудно выявить и нелегко наблюдать, но особенно сложно формировать. Прежде всего ребенку

необходимо понимать, о чем «рассказывает» музыка [4, с. 68]. Разумеется, что слушатель должен как бы мысленно следовать за развитием музыкальных образов.

Е.А. Смолина, как и многие педагоги-методисты музыкального образования, считает, что «развитие восприятия музыки требует определенной системы и последовательности от педагогов» [6, с. 19]. Следовательно, применительно к детям младшего школьного возраста работать над восприятием музыки возможно путем подбора соответствующих произведений. В процессе прослушивания и обсуждения произведений детям прививаются простейшие музыкальные навыки, закладывающие первые основы культуры восприятия: умение прослушать произведение до конца, умения следить за его развитием, способности запоминать и узнавать знакомое произведение, способности различать основную идею и характер произведения, выявлять его наиболее яркие средства музыкальной выразительности.

Таким образом, процесс восприятия музыки детьми при ее правильной организации становится важным фактором развития личности ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бочкарев, Л.Л. Психология музыкальной деятельности [Текст] / Л.Л. Бочкарев. – М.: Издательский дом «Классика-XXI», 2008. – 352 с.
2. Кожохина, С.К. Растем и развиваемся с помощью искусства [Текст] / С.К. Кожохина. – СПб.: Речь, 2006. – 211 с.
3. Психология музыки и музыкальных способностей: Хрестоматия / Ред.-сост. А.Е. Тарас. – М.: АСТ; Минск: Харвест, 2005. – 720 с.
4. Рачина, Б.С. Технологии и методика обучения музыке в общеобразовательной школе [Текст] / Б.С. Рачина. – М.: Композитор – Санкт-Петербург, 2012. – 544 с.
5. Рокитянская, Т.А. Воспитание звуком. Музыкальные занятия от 3 до 9 лет [Текст] / Т.А. Рокитянская. – М.: Национальное образование, 2015. – 176 с.
6. Смолина, Е.А. Современный урок музыки. Творческие приемы и задания [Текст] / Е.А. Смолина. – М.: Академия развития, 2016. – 128 с.
7. Теплов, Б.М. Избранные труды. [Текст] / Б.М. Теплов // Соч.: В 2 т. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.
8. Левина, И.Р. Социальные функции музыкального искусства и образования [Текст] / И.Р. Левина // Человеческий капитал. – М.: Объединенная редакция, 2013. – № 1 (49). – С. 184-188.

© Левина И.Р., Сорвина В.Н., 2017

УДК 061

М.В. Новожилова, студент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

В.В. Куфтерин, канд. биол. наук, ст. преподаватель
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

НИЛ «БИОАРХЕОЛОГИИ, ПАЛЕОАНТРОПОЛОГИИ И ИСТОРИЧЕСКОЙ ЭКОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА» – СТРУКТУРНОЕ ПОДРАЗДЕЛЕНИЕ ИНСТИТУТА ИСТОРИЧЕСКОГО И ПРАВОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ БГПУ им. М. АКМУЛЛЫ

Научно-исследовательская лаборатория «Биоархеологии, палеоантропологии и исторической экологии человека» была создана на базе Института исторического и правового образования Башкирского государственного педагогического университета им. М. Акмуллы в октябре 2014 г (приказ ректора Университета № 218/н от 16.10.2014). С момента создания Лабораторией руководит Г.Т. Обыденнова. В настоящей публикации приводятся сведения о сотрудниках и сферах деятельности коллектива данного структурного подразделения.

Обыденнова Гюльнара Талгатовна (1955 г.р.) – доктор исторических наук, профессор, зав. кафедрой Всеобщей истории и культурного наследия БГПУ им. М. Акмуллы. Область научных интересов – историография и история археологии, эпоха бронзы Волго-Уралья. Участник многочисленных экспедиций и исследователь памятников эпохи бронзы на территории Башкирского Южного Урала (поселения Сауз I, Мурадымово, Тюбяк, могильники Приуралья и Зауралья). Автор более 100 научных работ, в том числе монографии «Северо-восточная периферия срубной культурно-исторической общности» (в соавт. с М.Ф. Обыденновым) (Обыденнов, Обыденнова, 1992).

Дубова Надежда Анатольевна (1949 г.р.) – доктор исторических и кандидат биологических наук, зав. сектором этнической экологии Институт этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН (г. Москва). Руководитель Маргианской археологической экспедиции. Области интересов – этническая антропология, краниология, соматология, одонтология, этническая экология, экология человека, урбоэкология, палеоантропология и археология Евразии, миграции эпохи бронзы, этногенез народов Средней Азии, Ближнего и Среднего Востока, Урала и Кавказа. Руководитель и участник около 70 экспедиций в разные районы России, ближнего и дальнего зарубежья. Автор более 400 научных работ, в том числе 12 монографий и брошюр.

Сатаев Роберт Мидхатович (1971 г.р.) – кандидат биологических наук. Область научных интересов – этническая экология и историческая экология человека, этно- и зооархеология, археология Евразии, археологическая тафономия, стратиграфия культурных отложений археологических памятников. Специализируется на изучении систем жизнеобеспечения древних и традиционных обществ Средней Азии и Евразии в целом. Участник более 50 научных экспедиций на территории России и за ее пределами (Туркменистан, Иран, Таджикистан), автор более 100 научных трудов, в том числе монографии «Животные в культуре Древней Маргианы» (Сатаев, 2016).

Куфтерин Владимир Владимирович (1985 г.р.) – кандидат биологических наук. Область научных интересов – палеоантропология Средней Азии и Волго-Уральского региона, палеопатология, историческая экология человека, биоархеологические реконструкции. Специализируется на исследовании процессов биологической и социальной адаптации древнего и средневекового населения методами антропологии и палеопатологии. Автор более 100 научных трудов, в том числе 2 монографий (Дубова, Куфтерин, 2015; Куфтерин, 2017). Участник многочисленных экспедиций на территории России (Южный Урал, Поволжье) и Средней Азии (Туркменистан, Таджикистан, Узбекистан)

Сатаева Лилия Вакиловна (1966 г.р.) – кандидат биологических наук, доцент Башкирского государственного аграрного университета. Область научных интересов – этно- и археоботаника, этническая экология, историческая экология человека, археология Евразии, биоархеологические реконструкции. Специализируется на изучении роли фиторесурсов в жизнеобеспечении древних и традиционных обществ. Участник научных экспедиций на территории России (Южный Урал) и Средней Азии (Туркменистан, Таджикистан). Автор более 80 научных публикаций.

Новожилова Мария Владимировна (1993 г.р.) – студент Института исторического и правового образования. Специализируется на изучении палеоантропологического материала из археологических памятников эпохи Золотой Орды с применением биоархеологических подходов. Автор и соавтор 7 научных работ, в том числе в изданиях из списка ВАК РФ (Куфтерин, Новожилова, 2017).

Сфера деятельности сотрудников Лаборатории достаточно обширна и представлена следующими основными направлениями деятельности:

- комплексная экспертиза палеоантропологического материала (реставрация, определение и морфологическое исследование скелетных останков человека),
- экспертиза археозоологического и палеоэтнозоологического материала (определение и морфологическое исследование костных остатков животных),
- экспертиза археоботанического и палеоэтноботанического материала (определение микро- и макроостатков растений и древесины)

Лаборатория располагает всем необходимым оборудованием для выполнения подобных исследований, в частности, обширными эталонными коллекциями, собиравшимися сотрудниками в процессе многолетней работы, а также комплектами соответствующего инструментария.

К перечню основных задач, стоящих перед коллективом Лаборатории можно отнести следующие: изучение особенностей взаимодействия обществ прошлого с окружающей природной средой; реконструкция природного окружения, условий жизни и систем жизнеобеспечения населения от древности до Нового времени; развитие исследований в области изучения физического типа древнего и средневекового населения Евразии; изучение особенностей присваивающего и производящего хозяйства населения в древности и Средневековье; сбор, хранение и пополнение научных, сравнительных, научно-просветительских и учебных коллекций, связанных с научно-исследовательскими интересами Лаборатории.

Основными функциями Лаборатории являются: проведение фундаментальных, поисковых и прикладных научно-исследовательских работ; подготовка специалистов в области биоархеологии, палеоантропологии, палеопатологии, исторической экологии человека, этнической экологии, зооархеологии и этнозоологии, этно- и археоботаники; организация и проведение научных экспедиций; выполнение договорных работ по анализу археозоологического, археоботанического, палеоантропологического материала разных эпох с привлечением студентов и аспирантов БГПУ им. М. Акмуллы.

НИЛ «Биоархеологии, палеоантропологии и исторической экологии человека» имеет договор о сотрудничестве с Институтом этнологии и антропологии им. Н.Н. Миклухо-Маклая РАН (ИЭА РАН) (г. Москва) в целях содействия в решении научных задач и для осуществления совместного междисциплинарного естественнонаучно-гуманитарного исследования в области реконструкции взаимодействий обществ прошлого с окружающей природной средой. Коллектив Лаборатории активно взаимодействует с НИИ и Музеем антропологии им. Д.Н. Анучина МГУ им. М.В. Ломоносова (г. Москва), Институтом истории им. Ш. Марджани АН Республики Татарстан (г. Казань), Институтом истории, археологии и этнографии им. А. Дониша АН Республики Таджикистан (г. Душанбе), Институтом истории им. Ш. Батырова АН Республики Туркменистан (г. Ашхабад). Сотрудниками Лаборатории (Н.А. Дубова, Р.М. Сатаев) в рамках творческого сотрудничества были прочитаны лекции для студентов и магистрантов Южно-Казахстанского государственного университета им. М. Ауэзова (г. Шымкент). Осуществляется тесное сотрудничество с местными научными организациями и структурными подразделениями (Археологические лаборатории БГПУ им. М. Акмуллы, БГУ, ВЭГУ, Институт этнологических исследований им. Р.Г. Кузеева УНЦ РАН, Институт истории, языка и литературы УНЦ РАН).

С сентября 2016 г. сотрудники Лаборатории (Куфтерин В.В., Новожилова М.В.) занимаются составлением описи-каталога антропологической коллекции. На базе Лаборатории сформирована богатая научная библиотека, периодически организовываются небольшие учебно-научные выставки и экспозиции.

Сотрудниками Лаборатории за три с небольшим года ее существования, было подготовлено и опубликовано более 100 научных статей, в том числе порядка 20 в

изданиях из списка ВАК РФ, 5 – в журналах из базы данных SCOPUS и Web of Science, подготовлены и изданы 4 монографии. Коллектив активно участвует в исследовательских проектах, поддержанных грантами РФФИ. В перспективе планируется более широкое привлечение студентов и аспирантов БГПУ им. М. Акмуллы для участия в научно-исследовательской деятельности Лаборатории, написания курсовых и дипломных проектов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дубова, Н.А. Антропология населения Южного Узбекистана эпохи поздней бронзы (по материалам некрополя Бустон VI) [Текст] / Н.А. Дубова, В.В. Куфтерин. – Москва: Старый сад, 2015. – 186 с.
2. Куфтерин, В.В. Атлас абрисов костей конечностей детей и подростков для возрастной экспресс-диагностики (по материалам Гонур-депе) [Текст] / В.В. Куфтерин. – Москва: Старый сад, 2017. – 154 с.
3. Куфтерин, В.В. Население Алексеевского городища эпохи Золотой Орды по данным краниофенетики [Текст] / В.В. Куфтерин, М.В. Новожилова // Вестник Московского университета. Серия XXIII. Антропология. – 2017. – № 2. – С. 84-93.
4. Обыденнов, М.Ф. Северо-восточная периферия срубной культурно-исторической общности [Текст] / М.Ф. Обыденнов, Г.Т. Обыденнова. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 1992. – 176 с.
5. Сатаев, Р.М. Животные в культуре Древней Маргианы [Текст] / Р.М. Сатаев. – Москва: Старый сад, 2016. – 196 с.

© Новожилова М.В., Куфтерин В.В., 2017

УДК 37.013.43

Т.И. Полигаева, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М.Акмуллы, г. Уфа
Т.Р. Низаева, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ПРАКТИКИ В ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ

Для отечественной педагогики и образования понятие «социокультурные практики» является достаточно новой категорией, но весьма активно обсуждаемой в последнее время.

Изучение проблемы взаимосвязи культуры и образования в последние годы значительно актуализировалось. Возросший интерес к данной проблеме, в первую очередь, объясняется кардинальными изменениями требований с точки зрения современной культуры к человеку. Подобные изменения предполагают изменение статуса человека в системе образования.

Образование многие исследователи в области культурологии и современной педагогики рассматривают как целостность, которая обладает культуuroобразующими функциями. Такое понимание образования предполагает «понимание образования как культурного процесса, которое осуществляется в культуросообразной образовательной среде, все составляющие которой обладают человеческими смыслами и служат для развития, самоопределения и самореализации человека» [1, с. 72].

К сожалению, перечисленные цели современного образования и обозначение его культуuroобразующей функции не являются в полной мере традиционными для российского образования. Соответственно, поиск условий для их достижения является актуальной проблемой для отечественной педагогической теории и образовательной практики.

Исследователи проблемы организации и реализации в образовательном процессе социокультурных практик обращают внимание на такую важную характеристику социокультурных практик, как их комплексный интегративный характер.

Социокультурные практики включают: необходимость освоения социокультурных норм и образцов деятельности; суммирование личных результатов и достижений и получение опыта работы взрослых; возможность приобретения опыта представления личных результатов и достижений на разных уровнях сообщества [3, с. 23].

В настоящее время большую актуальность приобретает образование взрослых. По мнению психологов, желание учиться и узнавать что-то новое сохраняется на протяжении всей жизни человека. Взрослые стремятся активно учиться для улучшения или изменения условий жизни, так как именно умственный труд и образование являются одними из самых главных условий психологического здоровья человека.

Рассматривая данный образовательный процесс, С.И. Змеев отмечает, что взрослый человек осознает себя самостоятельной, самоуправляемой личностью; обладает запасом жизненного (бытового), профессионального, социального опыта, который становится все более важным источником обучения его самого и его коллег; в основе его готовности к обучению лежит стремление с помощью учебы решить свои жизненно важные проблемы и достичь конкретных целей; стремится к безотлагательной реализации полученных знаний, умений, качеств и навыков; учебная деятельность взрослого в значительной мере обусловлена временными, пространственными, бытовыми профессиональными, социальными факторами (условиями) [4, с. 1-2].

В контексте выстраивания нового содержания образования и новых идей относительно универсальных культуросообразных практик взрослого, важно в едином ключе обеспечивать его активную и продуктивную образовательную деятельность в процессе образования и не сводить ее только к традиционной авторитарной учебной нагрузке.

Если сегодня в науке человек объявляется субъектом образования, то необходимо подтверждать это на практике, давая возможность взрослому учиться самостоятельно и развиваться на основе природных данных и в педагогически организованной, разнообразной культурно-образовательной среде, где предполагается понимание и принятие педагогом поведенческой позиции взрослого обучающегося, которая ненамного отличается от позиции ребенка. Для этого необходимо выйти за рамки его ролевых отношений с обучающимися и рассматривать общение и взаимодействие со взрослым в экзистенциальном плане, основываясь на логике гуманной педагогики и основах гуманистической психологии, на принципы самоопределения, саморазвития, самореализации и самообразования со стороны человека.

В условиях образования взрослых под социокультурными практиками понимаются следующие виды деятельности:

- основанные на текущих и перспективных интересах взрослого разнообразные виды самостоятельной деятельности;
- поиск и апробация (постоянные и единичные пробы) в целях удовлетворения самых разнообразных познавательных и прагматических потребностей взрослых новых способов и форм деятельности;
- автономное и стихийное приобретение различного опыта общения и взаимодействия с другими людьми – старшими, сверстниками и младшими детьми;
- приобретение эмоционального и нравственного опыта сопереживания, эмпатии, альтруизма и т.д. [2, с. 37]

Весьма актуальным на сегодняшний день, кроме того, является аспект деятельного характера образования, когда наиболее важен поиск подходов к реализации образовательного процесса, где взрослый становится субъектом своего саморазвития и занимает активную деятельную позицию. Логика реализуемого социокультурного процесса должна быть ориентирована на создание условий для активного освоения взрослыми в процессе деятельности социокультурного опыта, который необходим ему для успешной самореализации в условиях современного образования и культуры. Следовательно, в качестве методологической основы проектирования современных моделей организации социокультурных практик целесообразно рассматривать в совокупности не только личностно-ориентированный и культурологический, но деятельностный подходы.

Значит, анализ понятия «социокультурные практики», сложившегося к настоящему моменту в образовательном процессе, позволяет нам сделать важный вывод: в современном образовательном процессе организация и реализация культурных практик может и должна рассматриваться в качестве эффективного приема реализации культуuroобразующей функции образования, а также для придания образованию взрослых и состоявших людей активного деятельного характера, который предполагает субъектную позицию «взрослого» учащегося.

Также весьма значимо то, что в процессе организации социокультурных практик для взрослых особое внимание необходимо уделять следующим моментам:

- «индивидуальной организации разнообразных образовательных процессов, их включению в жизнь сообщества и суммированию» [1, с. 89];
- конструирование педагогической деятельности на основе инициативы, интересов, мотивации взрослых обучающихся (а не просто общих «стандартов»);
- проектная форма организации всех социокультурных практик;
- взаимодополняемость основного и дополнительного образования взрослых;
- обеспечение демократического образа жизни взрослого обучающегося как «гаранта перехода образования от информационной к деятельностной модели организации» [1, с. 91].

Интегрированность социокультурных практик для обучения взрослых обуславливает необходимость того, чтобы задействовались в процессе их организации и реализации возможности одновременно нескольких областей культуры, а также интегрировать возможности непосредственно образовательной и самостоятельной деятельности взрослых. В связи с этим, при изучении понятия «социокультурные практики» целесообразно рассматривать проблему интеграции содержания образования, интеграции обучения и иных сфер деятельности в процессе получения определенной специальности.

Чтобы обучение взрослых стали результативнее, необходимо создавать параллельно условия для развертывания системы многообразных свободных социокультурных практик взрослых, обеспечивающих его самостоятельное, ответственное самовыражение. Если они обеспечиваются, то традиционные методы (воздействия) начинают трансформироваться в методы взаимодействия. При развитой системе социокультурных практик взрослому необходима не столько педагогическая поддержка, сколько сотрудничество, общий душевный настрой, взаимное доверие, озабоченность общим делом (интересом). То, что называется в экзистенциальной философии событием [2, с. 76].

Таким образом, реализация социокультурных практик в образовании взрослых следует рассматривать в качестве нового психолого-педагогического направления и продуктивного способа исполнения культуuroобразующей функции образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данилюк, А.Я. Теория интеграции образования [Текст] / А.Я. Данилюк. – Ростов н/Д: Изд-во Рост. Пед.ун-та, 2000. – 440 с.
2. Запесоцкий, А.С. Образование: философия, культурология, политика [Текст] / А.С. Запесоцкий. – М.: Наука, 2002. – 320 с.
3. Крылова, Н.Б. Общая и прикладная культурология в решении актуальных задач организации и развития образования [Текст] / Н.Б. Крылова. – М., Смысл, 2010. – 45 с.
4. Низаева Т.Р., Политаева Т.И. Психолого-педагогические аспекты обучения взрослых игре на музыкальных инструментах // Вестник БГПУ им.М.Акмиллы. – Уфа: Изд-во БГПУ им.М.Акмиллы, 2016. - № 4/1 (40). – С. 143-148.

© Низаева Т.Р., Политаева Т.И. 2017

УДК 37.013.43

Т.И. Политаева, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М. Акмиллы, г. Уфа
Ф.М. Нугаманова, магистр
БГПУ им. М. Акмиллы, г. Уфа

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ: КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В настоящее время перед всеми типами средних учебных заведений стоят задачи воспитания и обучения будущих граждан России, которые способны:

- гибко ориентироваться в меняющихся жизненных ситуациях, позволяющих самостоятельно приобретать необходимые знания, умело, применяя их на практике; для решения разнообразных возникающих проблем на протяжении всей жизни иметь возможность найти в ней свое место;
- самостоятельно критически мыслить, уметь увидеть возникающие в реальной действительности проблемы, искать пути рационального их решения, используя современные технологии, быть способными генерировать новые идеи, творчески мыслить;
- грамотно работать с информацией, с ее большим и постоянно увеличивающимся потоком;
- быть коммуникабельными, контактными в различных социальных группах, уметь работать сообща в различных областях, предотвращая или умело разрешая любые конфликты;
- самостоятельно работать над развитием собственной нравственности, интеллекта, культурного уровня.

Решать эти актуальные задачи необходимо в контексте новых методологических подходов и педагогических парадигм. Нам представляется наиболее значимым компетентностный подход к организации образовательного процесса с современными школьниками.

Понятийный аппарат, характеризующий смысл компетентностного подхода в образовании, ещё не устоялся. В психолого-педагогической теории и практике существуют различные подходы к пониманию терминов «компетенция» и «компетентность». В энциклопедическом словаре мы находим следующее определение. Компетенция – 1) круг полномочий, прав и обязанностей конкретного государственного органа; 2) круг вопросов, в котором данное должностное лицо обладает познаниями, опытом; 3) возможность установления субъектом деятельности связи между знанием и ситуацией или, в более широком смысле, способность найти, обнаружить ориентировочную основу действий, процедуру (знание + действие), необходимую для разрешения проблемы в конкретной ситуации [2].

Авторы толкового словаря под редакцией Д.И. Ушакова пытались доказать различия между ними: «Компетентность – осведомленность, авторитетность; компетенция – круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом; круг полномочий» [11]. Компетентность – это некая личностная характеристика, а компетенция – совокупность конкретных профессиональных или функциональных характеристик. Такой подход приводит к аморфности толкования первого понятия и двойственности – второго. Устранение подобного недостатка возможно при условии сужения компетенции до круга должностных (функциональных) полномочий. При таком разделении этих понятий можно говорить о сравнении уровней компетенции и компетентности должностного лица. В практике же наличие значительной разницы между двумя этими параметрами – признак негативной кадровой политики и авторитарного стиля управления [13]. Но уже в педагогическом словаре находим утверждение, что компетентность (лат. *competens* – соответствующий, способный) – владение знаниями и умениями, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения [6].

Толковый словарь иностранных слов раскрывает понятие «компетентный» как обладающий компетенцией, кругом полномочий какого-либо учреждения, лица или кругом дел, вопросов, подлежащих чьему-либо ведению. *Competent* (франц.) – компетентный, правомочный. *Competens* (лат.) – соответствующий, способный. *Competere* – требовать, соответствовать, быть годным. *Competence* (англ.) – способность (компетенция) [10].

Дополнительные трудности научного толкования новых терминов проявляются в том, что на русском языке понятия «компетенция» и «компетентность» могут рассматриваться и как синонимы, и как различающиеся понятия. Попытка развести понятия компетенция и компетентность осуществлялась в педагогике. К примеру, А.В. Хуторской [14] считал, что компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. А компетентность означает владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Общим для всех попыток дать определение компетенции является понимание ее как способности индивида справляться с самыми различными задачами, как совокупность знаний, умений и навыков, которые необходимы для выполнения конкретной работы. При этом должны взаимодействовать когнитивные и аффективные навыки, наряду с мотивацией, эмоциональными аспектами и соответствующими ценностными установками. Слаженное взаимодействие этого множества частных аспектов приводит нас к комплексному пониманию компетенции, которое проявляется в контексте условий и требований, как внешних, так и внутренних.

По мнению Э.Ф. Зеера, компетенции проявляются в конкретных ситуациях (социальных и профессиональных) [5]. Не проявленная компетенция остается потенциальной – в этом ее особенность, она не может быть изолирована от конкретных условий ее реализации. С определенной долей допущения автор считает, что компетенции – это интеграция знаний, умений, опыта с социально-профессиональной ситуацией, т. е. с конкретной реальной деятельностью. Знания, умения и опыт определяют компетентность человека; способность мобилизовать эти знания, умения и опыт в конкретной социально-профессиональной ситуации обуславливает компетенцию образованной и профессионально успешной личности.

В.С. Безрукова под компетентностью понимает владение знаниями и умениями, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения

[1]. В.А. Демин дает свое определение компетентности: «Компетентность – это уровень умений личности, отражающий степень соответствия определенной компетенции и позволяющий действовать конструктивно в изменяющихся социальных условиях» [4].

Рассмотрим особенности культуроведческого аспекта в рамках компетентностного подхода. По сути, это «усвоение в процессе изучения языка жизненного опыта народа, его культуры (национальных традиций, религии, нравственно-эстетических ценностей, искусства) и духовно-эстетическое воздействие на мысли, чувства, поведение, поступки обучаемых» [12]. В таком виде данный подход позволяет совмещать изучение окружающего мира с постижением культуры родного народа и учитывать региональный компонент, который призван обеспечить осмысление учащимися фактов, специфичных для конкретного региона.

Именно культуроведческая компетенция является средством постижения языка национальной истории и культуры своего народа, осознание самобытности и уникальности традиций и обычаев людей разных национальностей, и осознание существенной роли в их формировании и становлении. На этот факт указывает Е.А.Быстрова, которая считает, что культуроведческая компетенция ещё и ставит своей целью «познание стереотипов поведения, этикета и реалий, характерных для жизни своего народа» [3]. По мнению С.И. Львовой, культуроведческая компетенция помогает раскрыть содержание инвариативного аспекта национально-регионального компонента образования. Но существует также и вариативный аспект этого компонента, региональный, который «обеспечивает осмысление учащимися фактов, специфических для того или иного региона страны» [7].

В целом, термин «культуроведческая компетенция» еще не устоялся, не стал общепринятым. Можно встретить следующие обозначения данной компетенции: культурологическая, культуроведческая, лингвокультуроведческая, этнокультурная, этнофилологическая, социальнокультурная. Согласимся с Е.А. Быстровой в том, что утверждение культуроведческого аспекта находится в русле обновления общего среднего образования, важнейшей характеристикой которого является отход от его «знаниецентризма» к школе культуросообразной, в которой целостно представлены ценности духовной и материальной культуры [3].

Тем не менее, основная направленность культуроведческой компетенции – это осознание учащимися феномена музыкально-краеведческой деятельности, а также богатства, самобытности, национального своеобразия его жанров и форм. Организация музыкально-краеведческой деятельности учащихся вязана с решением одной из главных задач в сфере музыкального образования: «формирование музыкальной культуры личности в ее многообразии и построение гармоничных отношений с людьми разных культур на основе согласия и взаимопонимания» [9, с. 157]. По нашему мнению, культуроведческая компетенция включает в себя следующие знания:

- музыкального языка и специфики его проявления в творчестве различных народов России и мира;
- наименования предметов и явлений традиционного народного быта, традиций, национальных игр, обрядов и обычаев;
- представителей устного народного творчества;
- имён лингвистов, музыкантов;
- невербальных средств обучения (мимика, жестов).

Кроме того, особую актуальность музыкально-краеведческая деятельность приобретает в условиях поликультурного социума таких многонациональных регионов России, каким является Республика Башкортостан. Так, в состав поликультурного социума Республики Башкортостан входят представители 130 национальностей и этносов. Являясь примером уникального сочетания культур башкирского, татарского,

русского, марийского, удмуртского, чувашского, мордовского и других народов, «Башкортостан утверждает в качестве фундаментальных основ системы образования исторические и культурные ценности, идеи национального самосознания, учет этнокультурных особенностей каждого из народов, населяющих республику» [8, с. 3].

Таким образом, культуроведческий аспект в рамках компетентностного подхода направлен на достижение важных задач воспитания и обучения школьников – развитие их духовно-нравственного мира, национально-личностного самосознания, осознания ими многообразия духовного и материального мира, признания и понимания ценностей другой культуры, уважения к ней.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безрукова, В.С. Педагогика профессионально-технического образования. Актуальные проблемы [Текст] / В.С.Безрукова. – Свердловск: СИПИ, 1991. – 211 с.
2. Брокгауз, Ф.А. Иллюстрированный энциклопедический словарь Ф.А.Брокгауза и И.А.Ефрона [Текст] / Ф.А.Брокгауз. – Соврем. версия. – Т. 18 – Москва: Эксмо, 2006. – 255 с.
3. Быстрова, Е.А. Школьный толковый словарь русского языка: ок. 10000 слов [Текст] / Е.А. Быстрова, А.П. Окунева, Н.Б. Карашева. - 2-е изд. – Санкт-Петербург.: Просвещение. фил., 2005. - 523 с.
4. Демин, В.А. Инновации в образовании: монография [Текст] / В.А.Демин, Л.В.Кожитов, С.Г.Емельянов и др. – Курск: ГОУ ВПО Юго-Западный государственный университет, 2010. – 639 с.
5. Зеер, Э.Ф. Психология становления педагога профессиональной школы [Текст] / Э.Ф.Зеер, Н.С.Глуханюк, О.Н.Шахматова и др. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1996. – 147 с.
6. Краткий педагогический словарь [Текст] / Г.А.Андреева и др. – Москва: В.Секачев, 2007. – 180 с.
7. Львова, С.И. За страницами школьного учебника: Русский язык 5: Пособие для учащихся [Текст] / С. И. Львова. - Москва: Просвещение, 1998. - 221 с.
8. Политаева, Т.И. Формирование готовности будущего учителя музыки к профессиональной деятельности в поликультурном социуме (на материале Республики Башкортостан): Дисс. ...канд. пед. наук [Текст] / Т.И.Политаева. – М., 2010. – 222 с.
9. Политаева, Т.И. Формирование готовности будущих учителей музыки к профессиональной деятельности в поликультурном социуме Республики Башкортостан [Текст] / Т.И.Политаева // Преподаватель XXI век. - Москва. – 2009. - №6, – С.157-163.
10. Толковый словарь иностранных слов [Текст] / Сост. Н.Л.Шестернина. – Москва: Кучково поле, 1998. – 348 с.
11. Толковый словарь русского языка [Текст] / Под ред. Д.Н.Ушакова. – Москва: Издательство: ИДДК, 2004. – В 4 т.
12. Формирование культуроведческой компетенции на уроках русского языка [Электронный ресурс] // Копилка уроков. - Режим доступа: URL: <https://kopilkaurokov.ru/russkiyYazik/prochee/formirovaniie-kul-turoviedchieskoi-kompientientsii-na-urokakh-russkogho-iazyka>. - Дата обращения: 24.11.2017.
13. Формирование социально-гуманитарной компетенции в современной системе подготовки педагогических кадров: Учебное пособие [Текст] / С.Б.Баязитов, Д.С.Василина, Е.Д.Жукова. – Уфа: БГПУ, 2013. – 249 с.
14. Хуторской, А.В. Современная дидактика: учебное пособие [Текст] / А.В.Хуторской. – Москва: Высшая школа, 2007. – 638 с.

© Политаева Т.И., Нугаманова Ф.М., 2017

РОЛЬ СЕМЬИ И СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Образование является одним из основных способов вхождения человека в мир культуры и науки. В процессе образования человек осознает понятия семейные и культурные ценности. Образование становится неотъемлемой частью жизни каждого человека. Образование, развитие и саморазвитие в последние годы стали тесно связаны между собой. Все стремятся к развитию и улучшению уровня образования. В обществе сегодня объединены усилия в сфере образования. Современный мир интенсивно развивается. Много слаборазвитых стран недооценивают важность образования и эти страны плохо развиты во многих направлениях. Образование выступает в роли процесса передачи накопленных поколениями знаний и культурных ценностей [2]. Социальная функция образования, с одной стороны, характеризуется как подготовка поколения к самостоятельной жизни, а вот с другой стороны, закладывает основы будущего общества и формирует образ человека в перспективе.

Основная миссия современного образования в развитие у нового поколения положительное отношение к культуре и семейным ценностям. Показать многогранность современного мира и современных технологий. Сейчас система образования в России напрямую зависит от общемировых тенденций. Быстрое развитие современных технологий, компьютерных программ влияет на общую картину системы образования [3].

Новые компьютерные технологии дают множество возможностей современному образованию. С появлением новых технологий образование становится более доступным для всех категорий людей. Дети с ограниченными возможностями здоровья сейчас имеют возможность получать качественное образование находясь дома. С появлением компьютерных сетей и других, аналогичных им средств ИКТ у современного образования появилась новая возможность, это получение информации, оперативно и сделать это возможно из любой точки земного шара. Через глобальную компьютерную сеть Интернет возможен доступ к большому количеству информации, электронным библиотекам, статьям, базам данных. Информатизация в образовании видна благодаря комплексу преобразований педагогических процессов на основе введения в обучение информации и информационно-коммуникационных технологий.

В обучение активно используются современные технологии. Современный урок должен быть ярким эффективным, эмоциональным, а самое главное продуктивным. Для современных детей стало нормой воспринимать и учиться работать с большим объемом информации, но вот научить фильтровать поток информации, отделять ее и обрабатывать, задача современного образования.

Одна из важнейших функций образования является: трансляция культурных ценностей. Изучение различных культур и религий дает возможность смотреть на мир раскрыв горизонты. Образование обеспечивает культурную самоидентификацию ребенка. Значительную роль в системе культурных ценностей являются компоненты этнокультурной значимости. Идея культуры в современном образовании сейчас в приоритете.

Роль культуры представлена в исследованиях ученых-педагогов, как стратегическое направление развития образования, основание одного из философско-педагогических течений — культуризма, национальное и общечеловеческое

достояние в рамках культурно-исторической педагогики, объектом которой является духовная сфера личности, а предметом — процесс передачи ценностей культуры следующим поколениям.

Современное образование несет в себе много миссий и одной из них является формирование социально-культурных ценностей у молодого поколения. Образование помогает раскрыть ум, чтобы лучше понять мир вокруг. С помощью образования можно воздействовать на ребенка благоприятно и создать все необходимые условия для формирования социально-культурных ценностей, но не стоит забывать про семью. Ведь именно семья является формой реализацией человека, его бытия. Эта реализация осуществляется только с помощью определенных видов отношений: социально-биологические, хозяйственно-экономические, юридические, психологические, эстетические, нравственные.

Среди общественных явлений семья занимает одно важное место и находится в центре внимания многих исследователей различных научных направлений. Будучи важнейшей социально – психологической группой, она выступает основной социальной ячейкой общества, заменить которую не может ни один социальный институт.

В процессе исторического развития отношения семьи и общества, семьи и личности постоянно изменялись под воздействием господствующего в данном обществе способа производства, образа жизни, общественных отношений, системы ценностей, а семейные ценности были направлены на удовлетворение потребностей государства, развитие и совершенствование общественных отношений.

Поэтому развитие, совершенствование и благополучие человека, таким образом, находятся в тесной зависимости от «включенности» внутреннего мира человека во внешний мир, от их взаимодействия. Изначально семья была основным способом организации общества, характеризовалась как общность людей, объединенных единством жизненных ценностей, представлений, позиций во взаимоотношениях с обществом. В семье закладывался фундамент ценностных ориентаций, выступающих критериями отбора информации, предпочтения одних её форм и источников других.

Сейчас выявлены основные функции семьи: репродуктивная, коммуникативная, социально-экономическая, воспитательная [4]. В семье осуществляется умственное, физическое, нравственное, трудовое, эстетическое воспитание, а также социализация личности растущего человека. Сейчас роль семьи заметно недооценивают. В современном обществе неполные семьи уже не смущают современное общество. Очень важен климат в семье, социальные условия в которых растет ребенок. Как родители относятся друг к другу, какие взаимоотношения между собой у всех членов семьи. Семья является образцом для молодого поколения.

В семье ребенок учится трудиться, ценить, уважать других, учится общаться и налаживать взаимоотношения. Благодаря пожилому поколению ребенок перенимает семейные ценности, любовь к родному краю, зарождается дух патриотизма. В семье ребенок учится ставить перед собой цели и задачи. Положительный пример семьи дает возможность молодому поколению выявить в себе лишь лучшие качества и стать достойным членом нашего общества. Через семью ребенок четко выстраивает свою жизненную позицию и отношение к обществу [1]. Через семью происходит объяснение ребенку о нравственных ценностях. Ребенок начинает четко осознавать, что такое хорошо, а что такое плохо.

Таким образом можно сделать вывод, что семья транслирует ребенку основы культурно нравственных норм. Дети учатся делать правильный нравственный выбор глядя на взрослых, видя и анализируя их действия. Несмотря на все трудности воспитания в современном мире нужно не забывать, что в детях нужно зарожать

основы морали, нравственности, семейные ценности. Это значит создать в них все необходимое для становления достойным членом общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коптерев, П.Ф. Детская и педагогическая психология [Текст] / П.Ф.Каптерев. - М.: Просвещение, 1999. -237с.
2. Данилова, Е.Е., Дубровина, И.В. Практикум по возрастной и педагогической психологии: Для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Е.Е Данилова, И.В. Дубровина. - М.: Издательский центр «Академия», 1999. - 160с.
3. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л.Рубинштейн. – СПб.: Питер, 1999. – 720 с.
4. Коменский, Я.А. Великая дидактика. Из пед. соч. [Текст] / Я.А.Коменский. - Т.1 М.: Педагогика, 1974.

© Самигуллина М.М., Мутраков О.С. 2017

УДК 37.048

А.М. Токжанова, канд. пед. наук, доцент
АУ им. С.Баишева, г. Актобе
М.С. Куанышева, студент
АУ им. С.Баишева, г. Актобе

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА С ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМЫМИ ПОДРОСТКАМИ

Научно-технический прогресс в современном обществе наряду с положительным влиянием на человечество порождает и негативные последствия, к которым можно отнести Интернет-зависимость. Проблема Интернет-зависимости (далее ИЗ) в современной педагогике и психологии нова и является актуальной. Об этом свидетельствует проведение конференций и симпозиумов, посвященных проблемам ИЗ. Так, в 2009 году на факультете психологии МГУ прошел Научный симпозиум с иностранным участием «Интернет-зависимость: психологическая природа и динамика развития», на котором были рассмотрены различные аспекты интернет-аддикции.

История изучения вопроса получила свое распространение после работ клинического психолога К.Янга. Термину «Интернет-зависимость» предшествовал термин компьютерной зависимости, который представлен в словаре «Психология развития» под редакцией А.Л.Венгера: «Компьютерная зависимость - пристрастие к занятиям, связанным с использованием компьютера, приводящее к резкому сокращению всех остальных видов деятельности, ограничению общения с другими людьми» [1]. В Википедии ИЗ (или интернет-аддикция) рассматривается как «навязчивое стремление использовать Интернет и избыточное пользование им, проведение большого количества времени в сети» [2].

Интернет, являясь мощным средством получения образования и катализатором развития личности, также представляет и серьезную угрозу для ребенка, особенно в пубертатном периоде. Физиологические изменения в организме, психологическая неготовность к взрослению, конфликты со сверстниками, отсутствие взаимопонимания с родителями могут стать причиной бегства в виртуальность.

Войсунский А.Е. выделяет следующие виды ИЗ:

- обсессивное пристрастие к работе с компьютером;
- компульсивная навигация по сайтам;
- патологическая привязанность к опосредованным Интернетом азартным играм, онлайн-аукционам или электронным покупкам;

- зависимость от социальных применений интернета, т.е. от общения в чатах, групповых играх и телеконференциях, что может привести к замене имеющихся в реальной жизни семьи и друзей виртуальными;

- зависимость от «киберсекса» [3].

ИЗ является патологией, которая может сопровождаться высокой тревожностью, отчужденностью, низкой коммуникативной компетентностью, в некоторых случаях – асоциальностью, агрессивностью, копированием негативных социальных паттернов, и может привести к агрессии по отношению к окружающим и нередко к суициду.

Компьютерная зависимость, наряду с Интернет-аддикцией проявляется в ряде характерных взаимосвязанных психологических и физических симптомов. К психологическим симптомам относятся: хорошее настроение или эйфория за компьютером; невозможность остановиться во время компьютерной игры; увеличение количества времени за компьютером; неумение управлять временем; отчуждение от близких, пренебрежение общением с семьей и друзьями; ощущения пустоты, депрессии, раздражения вне работы с компьютером; ложь учителям, одноклассникам или членам семьи о своей деятельности; проблемы с учебой. Физические симптомы детей с ИЗ включают в себя: поражение нервных стволов руки, связанное с длительным напряжением мышц; сухость и ощущение жжения в глазах; головные боли; боли в спине; искривление осанки; нерегулярное и нездоровое питание, сопряженное с пропуском приемов пищи; пренебрежение личной гигиеной; расстройства психики и сна, изменение режима дня.

В этой связи особенно важной нам представляется работа школьного психолога в сотрудничестве с классным руководителем и родителями подростка с интернет-аддикцией. Деятельность школьного психолога по работе с Интернет-зависимыми детьми включает в себя целый комплекс мер и направлена на:

- профилактику и предотвращение ИЗ у подростков;
- диагностику ИЗ у подростков;
- определение вида зависимости у школьника;
- психологическое консультирование подростка с аддикцией;
- сотрудничество с классными руководителями;
- психолого-педагогическое консультирование родителей подростков с ИЗ.

Для профилактики и предотвращения ИЗ у подростков необходима разъяснительная работа и беседы с подростками, проведение опросов и тестирование. Проведение тренингов способно предотвратить ИЗ у подростков. Интересным, на наш взгляд, представляется разработанный М.С. Радионовой и Т.С. Спиркиной тренинг профилактики ИЗ. Он направлен на коррекцию стратегий совладания, формирование самоконтроля и повышение личностных ресурсов подростка [4].

В целях диагностики ИЗ у подростков необходимо использовать следующие тесты и опросники:

- опросник К. Янг, переведенный и адаптированный В.А. Лоскутовой;
- скрининговой диагностики компьютерной зависимости Т.Ю. Юрьевой;
- тест С.А. Кулакова;
- опросник «Восприятие Интернета» Е.А. Щепиловой;
- тест «Незаконченные предложения» для оценки субъективного отношения опрашиваемых к Интернету, адаптированный А.Е. Жичкиной и Е.А. Щепиловой;
- Тест на выявление интернет-аддикции Т.А. Никитиной и А.Ю. Егорова
- тест «Если в Вас интернет-зависимость» Н. Литвиненко [5]

К.С. Лисецким были описаны «растворенность» в Интернете и «нерастворенность», объяснение значения которых помогает выявить вид Интернет-зависимости у подростков. Растворенность - недооценка времени в Интернете,

переоценка значимости и объема произведенного с его помощью продукта, в Я-концепции сформирована подструктура «Я превосходящий» и неразвешенность - переоценка времени в Интернете, адекватная оценка значимости и объема произведенного посредством Интернета продукта [4].

Необходимо постоянное психологическое консультирование подростка с Интернет-аддикцией, так как такие дети входят в группу риска, поскольку они зачастую социально отчуждены и не могут эмоционально адаптироваться в коллективе, испытывают чувство фрустрации, а также используют неадекватные копинг-стратегии, такие как принадлежность к определенной субкультуре или вступление в группы самоубийц. Кроме того, у подростков при ИЗ часто нарушения общения, которые проявляются в виде нарушения эмоциональной составляющей общения, отсутствия эмпатии к партнеру в процессе коммуникации, неспособности понимать эмоциональное состояние собеседника, снижения способности реагировать на невербальный компонент коммуникации, такие как, жесты и мимику.

При работе с классными руководителями школьному психологу необходимо помнить, что при использовании неадекватного Интернет-контента у подростков могут наблюдаться агрессивные и враждебные действия, такие как кибертерроризм, киберпреследования и кибербуллинг (травля посредством Интернета, доведение до самоубийства). В этой связи эффективным средством предотвращения подобного поведения в сети может быть проведение психологических тренингов, направленные на установление коммуникативного контакта в коллективе, повышение самооценки подростка, доброжелательное отношение одноклассников к личности Интернет-зависимого подростка.

Проведение психологических тренингов по освобождению от ИЗ может включать такие методы, как мозговой штурм, диспуты, обсуждение следующих тем:

- Как взаимозависимы интернет и учащиеся?
- Влияет ли Интернет на личные отношения?
- Влияет ли работа на компьютере на состояние здоровья?
- Возможно ли близким людям определить зависимость от интернета?
- Можно ли оказаться в финансовой зависимости из-за пользования интернетом?
- Могут ли возникнуть проблемы на работе из-за пользования интернетом?
- Влияет интернет зависимость на чувство времени?
- Как электромагнитное излучение компьютера влияет на организм человека?
- Влияет ли интернет переписка и переписка на мобильном телефоне на уровень интеллекта?

Учащиеся после пройденных тренингов могут записать рекомендации:

- Объяснить, зачем вам нужны 10 электронных адресов и 5000 виртуальных друзей.
- Помогать другим Интернет-зависимым подросткам.
- Писать хотя бы одно бумажное письмо в месяц.
- Постараться чаще общаться с людьми без Интернета.

Психолого-педагогическое консультирование родителей подростков с ИЗ способно предотвратить асоциальное поведение подростков. Поскольку ответственность за безопасность детей во время пребывания в Интернете лежит на их родителях, то они также должны быть информированы об опасностях для детей в сети. Психолог должен дать практические рекомендации для родителей, которые помогут предупредить угрозы и сделать работу детей в Интернете полезной – это: установление родительского контроля над временем пребывания ребенка в сети Интернет,

блокирование сайтов с нежелательным контентом, беседы с ребенком, проведение общего времени и досуга с детьми.

Кроме работы с подростком, необходима работа с его родителями, поскольку зачастую предпосылкой ИЗ у подростков является патологическая коммуникация в семье. Так, например, матери устанавливают либо гипер- либо гипоопеку по отношению к ребенку, в отношениях с отцом зачастую наблюдается отсутствие общения, либо эмоциональная дистанция, кроме прочего, могут наблюдаться феномены созависимости и патологические поведенческие модели. Этим родителям самим необходима помощь практикующего психолога.

Резюмируя вышесказанное, работа школьного психолога должна включать предупреждение и профилактику и ИЗ у подростков; ее раннюю диагностику и выявление вида зависимости; психологическое консультирование, работу с Интернет-зависимым подростком и его родителями; сотрудничество с классными руководителями по выявлению и устранению аддикции у подростков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Психология развития [Текст] / Ред. А. Л. Венгер. - СПб.: Речь, 2005. - 175 с.
2. Интернет-зависимость [Электронный ресурс]: Википедия. Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%98%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%BD%D0%B5%D1%82-%D0%B7%D0%B0%D0%B2%D0%B8%D1%81%D0%B8%D0%BC%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8C> – Дата обращения: 19.11.2017.
3. Войскунский, А.Е. Актуальные проблемы психологии зависимости от Интернета [Текст] / А.Е. Войскунский // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25. – № 1. – С. 90–100.
4. Интернет-зависимость: психологическая природа и динамика развития [Текст] / Сост. и ред. А. Е. Войскунский. – М., Акрополь. - 2009. – 279 с.
5. Мусалимова, Р.С., Ахмадеев, Р.Р. Краткая характеристика тестовых методов оценки интернет-зависимого поведения [Текст] / Р.С.Мусалимова, Р.Р.Ахмадеев // Вестник Брянского госуниверситета, 2015, №3. – С. 32-34.

© Токжанова А.М., Куанышева М.С., 2017

УДК 37.026.6

Д.Р. Усманов, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Т.И. Политаева, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ГИТАРА В ШКОЛЕ И В ЖИЗНИ

У многих людей игра на гитаре ассоциируется с образом человека, играющего три аккорда под типичный армейский или дворовый бой. Простой обыватель нашей страны не вдающийся в тонкости гитарной музыки по большей части этим и ограничивает свои знания о ней.

На западе же этот инструмент является более культовым в связи с тем, что в начале XX века, когда начался процесс зарождения множества стилевых музыкальных направлений, таких как джаз и блюз, гитара получила широкое применение, обычно ее использовали с целью гармонической поддержки. Очень скоро гитара стала инструментом, без которого нельзя было представить популярную музыку того времени, а с появлением первых усилителей звука, благодаря которым стало возможно проводить концерты в огромных залах, настраивать звучание гитар более тонко, музыканты и вовсе смогли расширить выразительные способности гитары.

Гитара является уникальным инструментом, задействованным во многих музыкальных стилях, поскольку этот инструмент имеет множество видов - акустическая, классическая гитара, электрогитара.

Среди любителей музыки широко распространено мнение, что акустическая гитара это и есть классическая гитара, однако это не совсем так. В отличие от акустической, у классической гитары есть единый стандарт изготовления типа корпуса, который предполагает использование только нейлоновых струн, благодаря им звук классической гитары приобретает нежный, лирический оттенок.

«Я нашел гитару почти в застое - несмотря на благородные усилия Сора, Тарреги, Льобета и др. - и возвел ее до высочайшего уровня музыкального жанра». Так пишет Андерс Сеговия - знаток классической гитары, он считается отцом академической гитары.

Очень долгое время классическая гитара оставалась невостребованным инструментом в академической музыке и не выходила за пределы своей родины - Испании. В начале XX века положение изменилось, и начало этому проложил Андрес Сеговия. С детства он мечтал сделать свой любимый инструмент столь же значимым в академической музыке, как фортепиано или скрипка. Благодаря Андресу Сеговии, гитара зазвучала по-новому, ведь он первым сделал переложения на гитару, таких «серьезных» академических произведений, как «Легенда» Исаака Альбениса и «Чакона» Иоганна Баха и др. Начиная примерно с середины 1910-х годов, исполнительское мастерство Сеговии завоевывало все большее признание в Испании, затем в Латинской Америке и в Европе. Каждое его выступление воспринималось как чудо, как открытие чего-то нового. Он преодолел стереотипы и утвердил гитару в качестве солирующего инструмента.

На сегодняшний день в каждой музыкальной школе мира есть класс классической гитары, игра на инструменте предполагает более узкое репертуарное направление чем акустическая гитара.

Классическая гитара подходит для исполнения серьезной музыки: классики, неоклассики, или же, например, таких виртуозных стилей как «прогрессив-рок», требующего высокого уровня исполнительской подготовки.

Акустическая гитара – это более универсальный в своем роде инструмент и пользуется спросом практически в любом направлении музыки, будь то поп-музыка, рок-музыка, регги или шансон и т.д.

Как и классическая она имеет некоторые особенности, например, имеется большой выбор типов корпуса. Наиболее распространены следующие типы корпусов: Dreadnaught, Jumbo, Orchestra model. На акустических гитарах допускаются различные виды типов струн, будь то бронзовые, серебряные, никелевые, или же самые популярные из них - стальные.

Акустическая гитара, очень хорошо подходит для аккомпаниаторской деятельности, как профессиональной, так и любительской, достаточно освоить пару аккордов, которые можно варьировать в зависимости от произведения. Этого вполне достаточно, для того, чтобы петь любимые песни дома, в летнем лагере, компании друзей, школьных мероприятиях и радовать себя и своих близких. К тому же гитара довольно компактна при транспортировке.

Электрогитара в отличие от вышеперечисленных имеет свои особенности, как в звукоизвлечении и технике игры, так в первую очередь в том, что требует дополнительное оборудование, что создает трудности, определенные проблемы на пути к освоению этого инструмента. В связи с этим, зачастую на этот инструмент переходят в большинстве случаев те исполнители, которые уже имеют опыт игры на гитаре, будь то акустическая или же классическая. Им освоение техники игры на электрогитаре

дается обычно легче. Данный вид гитары на сегодняшний день весьма популярен у молодого поколения, это объясняется современными музыкальными тенденциями. Электрогитара также, как и акустическая может иметь любую форму, какую только захочет сделать мастер, а за последние почти сто лет форм гитар появилось огромное множество, как и мастеров. Различают наиболее популярные и узнаваемые формы, какими несомненно являются: Les Paul, Superstrat, Stratocaster, Telecaster, Flying V, Explorer.

Самые яркие соло-гитаристы, использовавшие электрогитару, это Ивнги Мальмстин, Стив Вай, Ван Хэлен и многие другие. Среди российских гитаристов можно отметить Виктор Зинчука, который в 2002 году попал в книгу рекордов Гиннеса за самое быстрое исполнение «Полета шмеля» Н.А.Римского-Корсакова, и первым получил звание, самый быстрый гитарист в мире по версии Гиннеса.

Электрогитара позволяет исполнять музыку разных жанров. Ее можно услышать совершенно разных стилях и жанрах музыки, будь то популярная музыка, неоклассика, хип-хоп, джаз, метал, блюз, кантри, альтернативная музыка, саундтреки к видеоиграм и фильмам и т.д.

История развития гитары в России не лишена самобытности. Она проходила те же этапы, какие были присуще странам Западной Европы. Русский историк Н. Карамзин писал, что славяне любили играть на кифаре и гусях. Играли в России и на четырехструнной гитаре. В середине XVIII века в России появляется пятиструнная гитара, а в конце XVIII века шестиструнная гитара, для которой издавались специальные музыкальные журналы. Вскоре гитара становится популярной во всех слоях общества. Печатаются первые Школы игры на этом инструменте и различные нотные издания. В XIX веке в Москве и Нижнем Новгороде были открыты Музыкальные академии, в которых обучали игре на гитаре. Появляются выдающиеся русские гитаристы-виртуозы. Во второй половине XIX века наблюдается упадок гитарного искусства, как в Европе так и в России, который наблюдался вплоть до XX века.

Музыкальные училища и школы России преподавать гитару начали только в 30-х годах прошлого столетия, постепенно завоевывая сердца людей.

На сегодняшний день современный образовательный процесс сохранил воспитательное значение гитары. На уроках музыки в общеобразовательной школе развивается и воспитывается музыкальная культура учащихся. С этой точки зрения гитара может стать инструментом для приобщения школьников в музыкальную деятельность, эмоционального и патриотического воспитания. Именно учитель музыки в слаженной работе с организатором внеклассной работы может этому способствовать. Кроме того, педагог-музыкант сам обязан владеть игрой на гитаре, собственный показ является неотъемлемой частью, а на уроках музыки может усиливать восприятие музыкального произведения, исполненного вживую.

Преподавая гитару в музыкальной школе или в кружковой работе в средней школе, процесс обучения следует сопровождать подачей информации в интересной форме, тем самым не только поддерживать или разогреть интерес обучаемого к инструменту, но и всесторонне развивать человека, как личность.

© Усманов Д.Р., Политаева Т.И., 2017

РАЗВИТИЕ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В системе дошкольного образования развитие речи, обучение родному языку занимает ведущее место. Дошкольный возраст – это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической, связной речи. В связи с введением ФГОС ДО возникает необходимость формирования коммуникативной компетенции дошкольников в процессе речевого развития.

Полноценное владение родным языком в дошкольном детстве является необходимым условием решения задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей в максимально сенситивный период развития. Чем раньше будет начато обучение родному языку, тем свободнее ребенок будет им пользоваться в дальнейшем.

Но не все дети одинаково правильно могут овладеть речью. В процессе формирования устной и письменной речи, часто возникают трудности, которые нарушают ее развитие. Поэтому, изначально, необходимо отнестись к этой проблеме серьезно и исключить их до того, как они смогут повлиять на развитие и психику ребенка. При разговоре с ребенком следует говорить простой и понятной речью, не подделывая свою речь под детскую.

Теоретическим фундаментом исследований в области развития речи дошкольников являются представления о закономерностях речевого развития детей дошкольного возраста, выдвинутые в трудах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.А. Леонтьева, Ф.А. Сохина, А.М. Шахнаровича, а также Е.Н. Водовозовой, которая внесла огромный вклад в дошкольную педагогику и методику развития речи. Основной целью развития речи дошкольного возраста она считала развитие дара слова и роль родного языка [3, с.63]. Большой интерес и сегодня представляют ее взгляды на роль родного языка в формирование речи в контексте целостного психического развития детей, задачи, содержание и методы дошкольного воспитания, рекомендации обогащения содержания работы, применение речевых образцов и пояснений воспитателями, использование художественной литературы и устного народного творчества. Ей удалось раскрыть и некоторые закономерности развития речи детей. В качестве основных методов речевой работы она рассматривает наблюдения, беседы, рассказывание. Широко рекомендовала экскурсии и прогулки, в ходе которых ребенок получает знания и более яркие впечатления. Развитие речи ребенка, по мнению Е.Н. Водовозовой, должно приходиться через накопление им чувственного опыта. Для развития наблюдательности и органов чувств рекомендует ряд интересных для детей занятий, в структуре которых можно увидеть начатки современного подхода к развитию речи. Более того, ее рекомендации отвечают современным общедидактическим и методическим требованиям. Для отечественной методики значимы ее разработки по использованию устного народного творчества, в особенности сказок. Е.Н. Водовозова выступает в защиту сказки, предъявляя к их отбору определенные требования. Педагогические труды Е.Н. Водовозовой оказали большое влияние на становление методики развития речи и обучения родному языку дошкольников [2, с.91].

В общем виде взгляды на природу языковых способностей и развитие речевой деятельности можно передать в следующих положениях: речь ребенка развивается в ходе генерализации (обобщения) языковых явлений, восприятие речи взрослых и

собственной речевой активности; язык и речь представляют собой своеобразной «узел», в который «сплетаются» различные линии психического развития – развитие мышления, воображения, памяти, эмоций; ведущим направлением в обучении родному языку является формирование языковых обобщений и элементарного осознания явлений языка и речи; ориентировка ребенка в языковых явлениях создает условия для самостоятельных наблюдений за языком, для саморазвития речи, придает речи творческий характер.

Исследования психологов, педагогов, лингвистов (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, Ф.А. Сохин) создали предпосылки для комплексного подхода к решению задач речевого развития дошкольников,

раскрывающиеся психологическую природу связной речи, ее механизмы и особенности развития у детей дошкольного возраста [цит. по 1].

Связная речь как бы вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного состава, грамматического строя. Работу по развитию связности речи, надо начать с ранних лет.

В детском саду обогащение словаря, его закрепление и активизация занимают значительное место. Слово – основная единица языка, совершенствование речевого общения невозможно без расширения словарного запаса ребенка. Поэтому словарная работа тесно связана с познавательным развитием ребенка, с ознакомлением его с окружающей действительностью.

В методике развития речи выделяют три основные задачи словарной работы: обогащение, уточнение и активизация словаря детей.

Содержание образовательной области «Речевое развитие» направлено на достижение целей формирования устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе владения литературным языком своего народа через решение следующих задач:

- формировать речь детей через развитие познавательной деятельности (как самостоятельной, так и специально организованной),
- ежедневно организовывать разнообразную самостоятельную деятельность детей (игровую, художественно-речевую, продуктивную и т. д.),
- ежедневно предусматривать индивидуальное речевое общение с ребенком (по его личным вопросам, по литературным произведениям, с использованием малых форм фольклора, по рисункам детей и т. п.),
- организуя целенаправленные занятия, использовать новые формы, на которых речь является средством мыслительных, умственных действий и в то же время становится самостоятельной творческой деятельностью ребенка.

На сегодняшний день, по развитию речи разработаны занятия под редакцией Жукова Р.А., где целью является укреплять артикуляционный аппарат детей, уточнять и закреплять правильное произношение звуков. Учит слышать звуки в словах, произносить с различной громкостью, на одном выдохе. Занятия должны проходить в форме игровой деятельности, чтоб детям было интересно и доступно. Примером является игра «Жуки», «Брызги», «Собери снежки», «Собачка и воробьи», «Магазин» и многое другое.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богуславская, З.М., Смирнова, Е. О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста [Текст] / З.М.Богуславская, Е.О.Смирнова. – М. Просвещение, 2014. – 54 с.
2. Бондаренко, А.К., Матусик, А.И. Воспитание детей в игре [Текст] / А. К Бондаренко, А. И. Матусик. – М. Просвещение, 2012. – 147 с.

3. Урунтаева, Г.А. Психология дошкольника. Хрестоматия [Текст] / Г.А.Урунтаева.–М..Издательский центр «Академия», 1997. –384 с.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] / Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 г. № 1155 г. Москва // Российская газета «RG.RU». – Режим доступа:<http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>

© Фарважева А.А., Левина И.Р., 2017

УДК 159.9.072

Л.И. Хабибуллина, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Л.Г. Дмитриева, д. психол. наук, профессор

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ИДЕНТИФИКАЦИЯ И РЕФЛЕКСИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ: РЕЛИГИОЗНЫЙ АСПЕКТ

Известно, что у подростков ведущей деятельностью является интимно –личностное общение. Чаще всего подростки в этой связи находят друзей и единомышленников среди сверстников, а взрослые как бы уходят на второй план в силу обострившихся конфликтов с ними. Взрослый все еще воспринимает подростка как ребенка. Поэтому, его стремление к самоутверждению, желание лучше узнать и понять себя и собеседника, чаще всего реализуются в кругу сверстников.

В научный обиход понятие «идентификация» впервые ввел австрийский психиатр и психолог З. Фрейд (1899 год). По его мнению, она означает чувство привязанности, общности с другими людьми. Идентификация обеспечивает взаимную связь индивидов в группе.

В словаре В. В. Зеленского под идентификацией подразумевается психологический процесс, в котором личность частично или полностью отделяется от самой себя; бессознательное отождествление субъектом себя с другим субъектом или группой. Также идентификация понимается, как мысленный процесс уподобления себя партнёру по общению, преследуя цель познать и понять его мысли и представления.

Будучи восприимчивым ко всему новому, иногда эксцентричному, подросток сравнивает себя с теми, кто ему важен, с кого бы он хотел брать пример. К сожалению, не всегда он выбирает правильные ориентиры, чаще подростку более интересны яркие, необычные личности. В этой связи есть определенный риск так и не сформировать в нем нравственные ценности, что во взрослой жизни может стать большим, а порой и непреодолимым препятствием к самореализации и самосовершенствованию. Такие духовные ценности, как вера в добро, порядочность, совесть и другие наиболее активно впитываются ребенком в подростковом возрасте. И здесь уже актуализируется другой, не менее важный для становления сознания, механизм, - рефлексия.

Понятие об этом механизме появилось в философии и истолковывается как процесс размышления индивида о происходящем в его собственном сознании. Р. Декарт сравнивал рефлексия со способностью человека сосредоточиться на содержании своих мыслей, отвлекаясь от всего внешнего, телесного. Под данным термином в современных энциклопедиях подразумевается мыслительный (рациональный) процесс, направленный на анализ, понимание, осознание себя (собственных действий, поведения, речи, опыта, чувств, состояний, характера, отношений к себе и к другим, своих задач, назначения и т.п.).

В педагогическом энциклопедическом словаре: рефлексия - размышление, самонаблюдение. В философии - форма теоретической деятельности человека,

направленная на понимание собственных действий и их законов. В кратком психологическом словаре данное понятие трактуется как процесс познания субъектом своих внутренних психических действий и состояний. Рефлексия способствует становлению критичности мышления, доказательности и обоснованности своей точки зрения, желанию задавать вопросы, вести обсуждение.

С точки зрения религиозного воспитания, подростковый возраст характеризуется тем, что эмоциональные наклонности постепенно уступают место познанию с помощью аргументации. Подросток воспринимает религиозные учения и обряды в силу аргументированности и логичности. Этот возрастной период (примерно от 11 до 16 лет) называется этапом «религиозного расцвета». У человека развивается тяготение к религиозным учениям.

Родители играют немаловажную роль в становлении личности подростка. Семья, как первый социальный институт в жизни ребёнка, является также и первоисточником религиозного воспитания, так как играет решающую роль в обращении подростка к духовным потребностям человека. Разумное взаимодействие родителей с детьми укрепляет эмоциональные связи между ними. Когда эта связь устанавливается, родители сопоставляются с образцом. И здесь важно, как они сами себя ведут. Любая религия, в том числе и Ислам, говорит, что нельзя совершать легкомысленных поступков, недостойных человека.

Рефлексия в данном контексте понимается как осознание себя, своих возможностей, желаний и потребностей в русле духовных и религиозных устремлений. Человек должен понимать, в какую сторону следует двигаться и развиваться. В этом контексте ключевая роль отводится родителям. Если они принимают своего ребёнка таким, какой он есть, и не требуют ничего свыше его сил, то ребёнок формируется в гармонии с другими, с самим собой, религиозными установками. Чувство абсолютного безоценочного принятия себя даёт абсолютное удовлетворение собой.

Таким образом, чтобы облегчить подростку данный период, взрослым, прежде всего, следует создать вокруг него комфортную и психологически безопасную среду. Важно помнить, ребёнок, - это зеркало семьи. Какая атмосфера дома, так подросток и будет себя вести.

ЛИТЕРАТУРА

1. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Под ред. Б. М. Бим-Бада - М.: Большая Российская энциклопедия, 2009.
2. Дмитриева, Л.Г. Диалогическая реальность педагогического общения [Текст] / Л.Г.Дмитриева. – Уфа: Восточный институт экономики, гуманитарных наук, управления и права, 2005.
3. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М.И. Лисина - СПб.: Питер, 2009.
4. Толковый словарь по аналитической психологии [Текст] / В.В. Зеленский. - М.: Когито-Центр, 2008.
5. Психологический словарь [Текст] / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1990.
6. Хабибуллина Г.Ю. Исламское образование в России [Текст] / Г.Ю.Хабибуллина // Педагогика. – 2007. - №5. - С. 111.

© Хабибуллина Л.И., Дмитриева Л.Г., 2017

СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Как известно, дети с расстройствами аутистического спектра (РАС) представляют собой неоднородную группу детей с различными проявлениями индивидуально-психологических особенностей и образовательных потребностей. Своеобразие охватывает социально-эмоциональную, познавательно-речевую сферу и поведение в целом. Вместе уровень их развития может соотноситься с уровнем развития нейротипичного ребенка, с одной стороны и уровнем развития ребенка с умственной отсталостью, с другой стороны. Наиболее часто встречаемые трудности – установления контакта и соблюдение социально приемлемых форм поведения [1].

В отечественной науке в структуре дефекта развития принято выделять первичные и вторичные нарушения развития. А также рассматривать развитие высших психических функций у ребенка с учетом социальной ситуации его развития [2].

Исследователи Лебединская К.С., Никольская О.С. выделили четыре группы детей с РАС для проведения индивидуально-дифференцированной работы с ними в условиях образовательных организаций – детского сада и школы. В основе этой классификации положен эмоционально-уровневый подход к оценке состояния ребенка [1].

Именно описание индивидуально-психологических качеств детей с РАС позволяет четко определить их особые образовательные потребности и на их основе разработать АООП дошкольного образования для этой группы детей.

Важнейшей целью адаптированной образовательной программы для детей с РАС является проектирование среды (предметно-пространственной, психолого-педагогической, социальной), обеспечивающей социализацию, мотивации. И поддержку ребенка посредством доступной активности на основе динамического взаимодействия взрослого с ребенком [3].

Важно понимать, что нужно ожидать по мере освоения ребенком образовательной программы, вернее какие целевые ориентиры ставить к концу раннего и дошкольного возраста. Целевые ориентиры формируются индивидуально с учетом уровня развития и поведения ребенка.

В данной статье мы остановимся на социально-коммуникативном развитии детей раннего возраста с аутизмом. Приведем методы и приемы работы, которые мы использовали в рамках проведения экспериментальной работы на базе Центра коррекции (Казахстан).

Дети с выявленными аутистическими расстройствами посещали Центр коррекции 2-3 в неделю. Как известно, ранний возраст – это возраст овладения предметной деятельностью и способами общения с близкими людьми.

Прежде всего необходимо было создать безопасную и комфортную обстановку для таких детей. Особая предметно-пространственная среда и эмоциональное общение являлись запуском в работе с ребенком. Подключение к действиям ребенка, поддержка позитивных и игнорирование нежелательных поведенческих реакций, использование простых инструкций рассматривалось нами как первостепенные задачи с ребенком.

Постепенно мы учили выделять, обращать внимание ребенка на себя, используя звуки, жест, дотрагиваясь до ребенка. Для них характерно размытость собственного я, страх вмешательства другого в личное пространство,

Для того чтобы ребенок обращал внимание на себя, откликался на свое имя использовались эмоционально-речевые игры: «Где наш детка?», «А где я?», «Ножками топ-топ», «Позовем зайку», «Весело» и др. Эти игры являются универсальными и могут использоваться для любого ребенка. Важной составляющей этих игр является формирование первоначальных представлений о себе у ребенка: выделение себя в пространстве, самоощущение, позитивное самоощущение, а затем понимание схемы своего тела и имени. Осознание ребенком своего психического «Я» будет означать то, что ребенок начал понимать, чем он отличается от других, а также разницу между «мой - чужой», «такой, как я не такой», «Я, мое» и т.д.

Как писала Хайртдинова Л.Ф. первоначальные представления о себе являются базой для социального развития ребенка и определяют его последующее развитие [4].

Формирование приемлемых способов коммуникации – взгляда, жеста, речи бесспорно рассматривается как отдельная задача. Важно снизить количество эхололий, усложнений вокализаций ребенка, «придание» им осознанности, «разговора по теме». Поддерживать любые средства коммуникации со взрослым и детьми. Развивать речевую активность посредством эмоционального включения в ситуацию, использование эффекта неожиданности, интереса, новизны.

В будущем становится важным развитие навыка просить помощь, принимать и выполнять инструкцию, включать в совместную деятельность, используя приемлемые способы. Детей обучают адекватно выражать свои эмоции, чувства. Путем многократного повторения, демонстрации способов выполнения задания, проговаривания, эмоционального подкрепления ребенок с аутизмом научается тем или иным навыкам. Особый смысл приобретают подражательные игры, игры на соблюдение очереди в игре и разговоре. «Ты мне, а я тебе», «Догони», «Как я», «Медвежата», «Сделай как я», «Повтори» и др. То что у нейротипичных детей формируется в условиях саморазвития и обучения, у детей с аутизмом требует кропотливой ежедневной работы взрослого по формированию социально-коммуникативных навыков.

Для социального развития ребенка важно правильно реагировать на его поведение. Вообще работа с поведением является базой для построения коммуникации и организации познания ребенком с окружающим миром. Необходимо внимательно относиться к поведению и эмоциональным реакциям ребенка. Проблемное поведение ребенка может проявляться в виде агрессии, аутоагрессии, отсутствия реакции на просьбы, истерики, неусидчивости, нарушения внимания, гиперактивности. А вот причиной такого поведения может быть повышенная тревожность, неумение проявлять свои чувства, воспринимать и перерабатывать поступающую информацию. А также физиологические проблемы.

Важнейшей задачей в работе с детьми с РАС является расширение его социального, эмоционального и коммуникативного опыта. Необходима проработка личного опыта ребенком, совместное осмысление с ним что сделано, развитие способности концентрироваться.

Поскольку детям с РАС легче воспринимать информацию зрительную, нежели речевую, то используется визуализация режима дня и/или расписания занятий. Отметим, что визуализация расписания используется в работе с детьми с различными нарушениями в развитии (глухими, с умственно отсталыми, со слепоглухими). Прекрасно подходит для этих целей классический фланелеграф. Применяются различные виды визуализации. Нами применялись «мягкие книжки» для работы с детьми. Это и способ сенсорного развития, и социально-коммуникативного развития.

Таким образом, работа по социально-коммуникативному развитию должна проводиться ежедневно и длительное время. И включает в себя поэтапное включение

ребенка с аутизмом в социум: выделения себя из окружающего мира (первоначальных представлений о себе), включение другого человека в собственное пространство (я и другой), становление первоначальных навыков социального взаимодействия (мы вместе), далее становится преобразователем окружающего мира, управлять собой (я могу).

ЛИТЕРАТУРА

1. Баенская, Е.Р., Никольская, О.С., Либлинг, М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи [Текст] / Е.Р.Баенская, О.С. Никольская, М.М.Либлинг. - М.: Теревинф, 2016. – 246 с.
2. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций [Текст] / Л.С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. – М.,1995. – Т. 5: Проблемы развития психики. – С. 2-328.
3. Примерная адаптированная основная образовательная программа для раннего и дошкольного возраста с РАС. Режим доступа: <http://suvagcentr.ru/news/270?searchString>
4. Хайртдинова, Л.Ф. Формирование первоначальных представлений о себе у дошкольников с нарушением интеллекта [Текст] / Л.Ф.Хайртдинова //Дефектология. – М., 2002. - С.81-89.

© Хайртдинова Л.Ф., Умирзакова А.М., 2017

УДК 37.02

Я.И. Чулкова, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Г.Ф. Шабаева, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

На сегодняшний день одной из наиболее важных проблем государства является состояние здоровья населения. Под ним подразумевается комплекс медико-гигиенических и социально-психических характеристик жизни людей: физическое здоровье, уровень развития интеллектуальных способностей, психофизиологический комфорт жизни. Одним из главных путей решения этой проблемы, является целенаправленное воспитание с детства разумного и бережного отношения к здоровью. Задачи по формированию у детей здоровья определены в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования нескольких образовательных областей, таких как: «Социально-коммуникативное развитие направлено на формирование основ безопасного поведения в быту, социуме, природе»; «Познавательное развитие предполагает формирование первичных представлений о себе, других людях»; «Физическое развитие включает становление ценностей здорового образа жизни, овладение его элементарными нормами и правилами» [4].

Анализ литературы показал, что степень теоретической разработанности проблемы находится на достаточном уровне. В настоящее время проблемой формирования здорового образа жизни занимаются ученые из различных областей знаний: медицины и физиологии (В.Н. Дубровский, Ю.П. Лисицын, Б.Н. Чумаков), психологии (О.С. Осадчук), экологии (З.И. Тюмасева, А.Ф. Аменд) и педагогики (В.Г. Алямовская, Г.К. Зайцев, Ю.Ф. Змановский, М. Лазарев, О.В. Морозова, Т.В. Поштарева, Л.Г. Татарникова, О.Ю. Толстова, О.С. Шнейдер и др.). Вопросы формирования и воспитания культуры здорового образа жизни детей рассмотрены в работах Н.П.

Абаскаловой, Н.М. Амосова, В.К. Бальсевича, И.И. Брехмана, М.Я. Виленского, Г.К. Зайцева, А.Г.Комкова, Г.М. Соловьева, Л.Г. Татарниковой, О.Л. Трещевой и др. Большую работу в этом направлении провели такие известные в сфере дошкольного образования учёные, как Т.И. Алиева, В.Г. Алямовская, О.М. Дьяченко, Е.А. Екжанова, М.Н. Кузнецова, С.М. Мартынов, Л.А. Парамонова, Е.А. Сагайдачная и др. «Культура здорового образа жизни» - это культура жизни человека, направленная на профилактику болезней и укрепление здоровья. Здоровый образ жизни - категория экобиосоциальная, интегрирующая биологические, социальные и экологические представления о здоровье человека и его жизнедеятельности, поскольку физическое благополучие зависит не только от наследственности и количества внимания к здоровью ребенка со стороны родителей и врачей, но и от влияния экологических факторов, от степени гармонизации взаимоотношений ребенка с внешней социальной и экологической средой [3]. В узком смысле: культура здорового образа жизни - это распорядок действий, предназначенный для укрепления здоровья. Привычка к здоровому образу жизни - это главная, основная, жизненно важная привычка; она аккумулирует в себе результат использования имеющихся средств физического воспитания детей дошкольного возраста в целях решения оздоровительных, образовательных и воспитательных задач. Поэтому дошкольная образовательная организация (ДОО) и семья призваны в дошкольном детстве, заложить основы здорового образа жизни, используя различные формы работы. И именно в семье, в ДОО на ранней стадии развития ребенку должны помочь, как можно раньше понять непреходящую ценность здоровья, осознать цель его жизни, побудить малыша самостоятельно и активно формировать, сохранять и приумножать свое здоровье. Сохранение и укрепление здоровья детей – одна из главных и актуальных задач на сегодняшний день. Ребенок нуждается в охране здоровья со стороны взрослых. Одновременно его необходимо активизировать желание самому заботиться о своем здоровье; способствовать овладению основами культурно-гигиенических навыков; знакомить с элементами самоконтроля во время двигательной активности; учить понимать, что и как влияет на самочувствие человека; воспитывать умение правильно вести себя в ситуациях, угрожающих жизни и здоровью, а иногда, и предотвращать их. Гигиеническое воспитание — это часть общего воспитания, а гигиенические навыки — это неотъемлемая часть культурного поведения. Каждый ребенок должен следить, в том числе, за чистотой зубов и ухаживать за ними, ибо зубы влияют на здоровье, настроение, мимику и поведение человека. Приятно видеть, как преобразуют человека красивые зубы и, наоборот, неприятное впечатление оставляет человек с гнилыми, поврежденными зубами. Личная гигиена — совокупность гигиенических правил, выполнение которых способствует сохранению и укреплению здоровья. Обучение дошкольников гигиене — задача не только родителей, но и воспитателей, поэтому желательно обеспечить полную согласованность требований ДОО и семьи ребенка. На основании всего вышесказанного был разработан проект по воспитанию культуры здоровья через формирование навыков по уходу за полостью рта. Базой исследования выступил центр развития компетенций кафедры дошкольной педагогики и психологии «Котоффкидс» БГПУ им.М.Акмуллы (руководитель: зав. каф. Боронилова И.Г.) и МАДОУ детский сад № 50 г.Уфа РБ (зав. Максютова З.Н., стар. пед. Идрисова Э.Э., руководитель инновационной площадки Шабеева Г.Ф.) [2].

Исследованием было охвачено в центре развития компетенций «Котоффкидс» БГПУ им. М. Акмуллы 10 детей и 18 родителей. В МАДОУ д/с № 50 приняли участие 28 детей и 48 родителей. Представим краткую характеристику. Цель проекта заключалась в следующем: заинтересовать воспитанников и участников образовательных отношений к проблематике ЗОЖ, в том числе, повысить уровень

знаний и осведомленность по уходу за полостью рта у детей и их родителей. Представим некоторые задачи проекта. Обучающая задача - дать представление детям о строении зубов и зубочелюстной системе в целом. Рассказать о продуктах, портящих зубную эмаль. Объяснить и практически, наглядным путем показать последствия от вредных привычек и нерегулярной чистки зубов. Развивающая задача проекта: развивать внимательное и бережное отношение к своему здоровью, начиная с правильного ухода за полостью рта. Воспитывающая - воспитывать аккуратность, чистоплотность, самостоятельность в уходе за своим здоровьем, инициативность. Участниками образовательных отношений и процесса являются воспитанники старшего дошкольного возраста, педагоги, родители, окружение. Подобрали и организовали следующие психолого - педагогические условия: обогащение развивающей предметно-пространственной среды, использование интерактивных методов в работе с воспитанниками и их родителями [1], использование информационно-коммуникационных технологий, организованная и систематическая работа с родителями и педагогами. Сформировали представления у педагогов и родителей: в комнате для умывания должны стоять индивидуальные стаканчики для ополаскивания рта после еды, на стендах должны висеть яркие плакаты, модели, объясняющие и напоминающие о технологической цепочке действий, призывающие к уходу за зубами и правильному питанию. В игровой комнате должны стоять в доступном для детей месте книжки о здоровом образе жизни и другие наглядные пособия, модели, игрушки, макеты. Представим краткую характеристику используемых методов. Детям особенно понравилось заниматься с лэпбуками по гигиене полости рта, заполняя их в совместной деятельности. Вызвали интерес и живой отклик, осуществили поддержку инициативы через продуктивное, активное чтение - слушание литературы по заявленной проблематике, организовали просмотр и последующий анализ с детьми мультфильмов на тему проекта, создали свой собственный мультфильм в медиа-студии центра развития компетенций и медиа-студии ДОО. Ролевые и интерактивные игры, беседы, ситуационные разговоры, обсуждения, проведение экспериментов и др. позволили подключить и ближайшее окружение детей, их семьи. Планируем продолжить организовывать систематическую работу с родителями: для родителей должны организовываться собрания с детскими врачами-стоматологами, изготавливаться брошюры с полезной информацией о правильном уходе за полостью рта ребенка и др. Реализовывая проект, можно рассчитывать на повышение педагогической компетенции педагогов в воспитании и развитии у детей навыков по уходу за полостью рта. Появление сознательной мотивации в планировании и проведении педагогических мероприятий воспитателями, направленных на систематическую работу в вопросе развития навыков по уходу за полостью рта у старших дошкольников и ЗОЖ. Проект активизирует родителей в вопросах развития у ребенка навыков гигиены. Позволит детям сформировать знания о гигиене и правильном уходе за полостью рта и самостоятельно применять их на практике [2]. Данное направление проблематике имеет перспективное поле исследования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Багманян, М.М. Взаимодействие ДОО и семьи по формированию представлений о ЗОЖ у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / М.М. Багманян // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 10. – С. 21–25.
2. Галлямова, Я.И. Актуальные вопросы формирования основ здорового образа жизни у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Я.И.Галлямова // Ребенок в современном образовательном пространстве. Вып. 8: Р313 сб. исслед. работ студентов и аспирантов с междунар. участием: ШГПУ, 2017.

3. Кузнецова, Л.Т. Развитие здоровьесберегающей компетентности у детей старшего дошкольного возраста [Текст]: автореф. дис.канд.пед.наук / Л.Т.Кузнецова - Екатеринбург, 2007.

4. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013г. №1155 // Дошкольное воспитание. -2014. -№2. - С.4-17.

© Чулкова Я.И., Шабаева Г.Ф., 2017

УДК 373.2.016:78

М.Г. Шамаева, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

И.Р. Левина, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МУЗЫКЕ

Развитие современного общества на сегодняшний день невозможно представить без информационно-коммуникационных технологий, которые стали одной из главных тенденций современного мира. Роль информации в жизни общества активно растет, информационно-коммуникационные технологии эффективно внедряются во все сферы человеческой деятельности. Не обошло это и систему российского образования, где использование информационно-коммуникационных технологий стало одним из приоритетных направлений в образовательном процессе. Постепенно, современные информационно-коммуникационные технологии переходят в разряд традиционных средств обучения. В обучении школьников используют современные устройства и гаджеты, которые сегодня помогают обучающимся активно внедряться в творческую деятельность, увеличить поток информации по содержанию предмета, лучше понимать и запоминать материал, помогают формировать навыки активного восприятия музыки, обогащают музыкальный опыт детей. Развиваются все виды памяти: зрительная, слуховая, моторная, образная.

Информатизация образовательной среды привела к изменению требований к квалификации педагогического работника. «Педагогический работник должен обладать информационной компетентностью – качеством действий, обеспечивающих эффективный поиск, структурирование информации...квалифицированную работу с различными информационными ресурсами, профессиональными инструментами, готовыми программно-методическими комплексами, позволяющими проектировать решение педагогических проблем и практических задач... готовность к ведению дистанционной образовательной деятельности, использование компьютерных и мультимедийных технологий, цифровых образовательных ресурсов в образовательном процессе, ведение школьной документации на электронных носителях»[4]. Педагог должен уметь правильно использовать информационные технологии в совокупности с разработанными (подобранными) технологиями обучения, которые создадут более высокий уровень качества образования. Для получения знаний в области ИКТ педагоги проходят курсы повышения квалификации, поскольку в федеральном законе «Об образовании в РФ», федерально-целевых программах, действующих на территории РФ, профессиональном стандарте педагога сказано, что владение информационно-коммуникативными технологиями является должностной обязанностью педагога.

Вопросами подготовки педагогов-музыкантов к работе с применением информационно-коммуникационных технологий занимаются современные педагоги, исследователи (И.М.Красильников, И.Б.Горбунова и др.). Они считают, что

современные информационно-коммуникационные технологии являются необходимым средством в профессиональной подготовке будущего педагога-музыканта, т.к. они повышают интерес к предмету, позволяют изучать и совершенствовать новые методики, а также подготавливают к работе с применением современных информационных технологий [1;3]

В процессе школьного музыкального образования информационно-коммуникационные технологии позволяют расширить возможности урока, решить множество задач, таких как:

- повысить интерес учебно-познавательной деятельности на уроке музыки;
- активизировать творческие способности у детей;
- выявление и развитие музыкальных способностей и др.

Важным средством для достижения образовательных задач в области музыкального обучения обучающихся является использование не только «стандартных» программ, которые давно активно используются педагогами, такие как PowerPoint, Word, Excel входящие в пакет Microsoft Office.

К наиболее часто используемым элементам информационно-коммуникационных технологий на уроке музыки относятся: электронные пособия, справочники, энциклопедии (например, «Энциклопедия классической музыки», «Шедевры музыки», «Музыкальные инструменты», «Классическая музыка»), образовательные интернет ресурсы (<http://muzruk.info/>, <http://muza-live.ucoz.ru/dir/21-1-2>, <http://mxk-guru.narod.ru/index.html>), современные девайсы (компьютеры, ноутбуки, планшеты и т.д.). Также к ним относятся комплект DVD, CD дисков с демонстрационным материалом, аудио-оборудование, которые постепенно выходят из общего употребления, их заменяют компьютеры, ноутбуки, флэш-накопители и т.д.

Существуют также и «специальные» музыкальные программы, которые предназначены для работы со звуковым материалом, предоставляя уникальные возможности творить, редактировать. К ним относятся:

- Sibelius - в программе множество музыкальных звуков, инструментальных партий, возможность «продирижировать» своим произведением, работать как настоящим оркестром;
- Cubase - программа, обладающая набором инструментов для создания, записи, редактирования произведения, повысить/понизить тональность;
- Format Factory переводит музыку, видео или фотографии из исходного формата в необходимый вам формат;
- Nero для записи музыкальных произведений на компакт-диск;
- Аудио-видео плеерамы – WindowsMediaPlayer (стандартный проигрыватель музыки (и видео), который установлен на любом ПК), Winamp, iTunes
VLC MediaPlayer , GOM Player и др.[5]

Таким образом, мы пришли к выводу, что использование информационно-коммуникационных средств, современных устройств, является необходимостью нашего времени, это требование, предъявляемым к современному образованию. Информационно-коммуникационное сопровождение процесса обучения детей на уроке музыки значительно активизирует познавательную деятельность обучающихся, способствует развитию творческих способностей, и интересу детей к музыкальному искусству.

ЛИТЕРАТУРА

1. Горбунова, И.Б. Информационные технологии в современном музыкальном образовании [Текст] / И.Б. Горбунова // Современное музыкальное образование: материалы междунар.науч.-практ. конф. - Спб., 2011. - С.30–34.

2. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании (проблемы, понятия, инструментарий): учеб. пособие [Текст] / Д.А.Иванов - М.: АПК и ПРО, 2003.

3. Красильникова, В.А. Информационные и коммуникационные технологии в образовании [Текст] / В.А. Красильникова. - М.: ООО «Дом педагогики», 2006. - 231 с.

4. Приказ Минздравсоцразвития РФ от 26.08.2010 N 761н (ред. от 31.05.2011) "Об утверждении Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» (Зарегистрировано в Минюсте РФ 06.10.2010 N 18638).

5. Шамаева, МГ. Особенности внедрения информационно-коммуникационных технологий в профессиональную деятельность педагога-музыканта [Текст] / М. Г. Шамаева // Образование в условиях социальных изменений: Сборник научных статей Международной молодежной научно-практической конференции. – Уфа, 2017.– С.137–140.

© Шамаева М.Г., Левина И.Р., 2017

ПРОСВЕТИТЕЛЬСТВО И НАЦИОНАЛЬНОЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЕ, ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОЕ ИСКУССТВО

УДК 378.14

*А.В. Аверьянова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Э.Э. Пурик, д.п.н., профессор,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНЫХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФОРМООБРАЗОВАНИЯ

Относительно новая профессия дизайнера, зародившаяся в середине XX века, активно развивается в последние годы, проникая во все сферы деятельности человека. На сегодняшний день профессия дизайнера является востребованной, перспективной и высокооплачиваемой. Сфера дизайна охватывает множество направлений – промышленный дизайн, графика и упаковка, текстиль, моделирование одежды, организация городской и сельской среды, проектирование интерьеров и рекламы, веб-дизайн.

Термин «дизайнер» произошел от латинского *designare* – показывать, намечать, делать. Дизайнер – специалист, создающий новые формы.

В процессе решения профессиональных задач дизайнер должен уметь:

- художественно представить дизайнерское решение в виде эскиза, рисунка, материальной модели;
- владеть графическими программами для выполнения практической работы;
- обеспечить высокие эргономические, эстетические и технические параметры изделий;

Исходя из специфики деятельности, профессионально значимыми качествами для дизайнера являются творческое воображение, пространственно-образное мышление, креативность, коммуникабельность.

Для разработки дизайна интерьера требуется креативный подход к формированию окружающего пространства и гармонизации среды. Каждый разработанный проект начинается с идеи, лишь после определения концепции, происходит реализация запланированного, отбор сочетаемых элементов, стилей.

Европейской практике присуще функциональное разделение профессиональной деятельности дизайнера, архитектора и декоратора. Архитектор берет ответственность за инженерную сторону проекта, дизайнер занимается вопросами стиля, декоратор подбирает детали. В России на долю дизайнера зачастую выпадает абсолютное ведение проекта, по этой причине российский дизайнер обязан быть подготовлен к архитектурно-инженерной деятельности.

Для этого в ходе профессиональной подготовки дизайнер должен научиться:

- анализу произведений разных видов и жанров искусства;
- организованному ведению творческого процесса;
- реализации концептуального замысла в практической деятельности.

Главной составляющей профессиональной деятельности дизайнера является разработка концепции и реализация дизайн-проекта.

В последние годы в системе высшего образования произошли изменения, повлекшие за собой появление новых требований, предъявляемых рынком труда к выпускникам направления подготовки «Дизайн». Они должны уметь гибко, творчески мыслить, быть креативными.

В современных условиях креативность следует рассматривать как одно из основных профессиональных качеств дизайнера. В последние годы термин

«креативность» активно изучается исследователями разных областей человеческой деятельности и практически вытеснил словосочетание «творческие способности».

Существуют фундаментальные исследования в области изучения проблем креативности и ее аспектов, данный вопрос исследовали и русские, и зарубежные ученые (И.Н. Андреева, Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, Дж. Гилфорд, Е.П. Торренс, Л.С. Рубинштейн, Е.Е. Щербакова).

Первые исследователи в области дизайна и профессиональной подготовки дизайнеров появились в середине 19-начале 20 в. Это работы Г. Земпера, Дж. Рёскина, У. Морриса, У. Крейна.

В 1920-1930 годах эти проблемы рассматривались в работах В. Гропиуса, И. Иттена, П. Клее, Л.М. Лисицкого, Н.А. Ладовского и др. Среди современных исследователей в области профессиональной подготовки дизайнеров можно выделить О.П. Андрееву, Ю.В. Веселову, Н.А. Вострикову, В.Ф. Зиву, Н.П. Харьковского.

По сути термин «креативность» есть транскрипт от англ. термина *creativity*, происходящего от *creative* (творческий). Впервые в 1922 году, в журнале «*American Journal of Psychology*», Ray M. Simpson опубликовал ряд исследований по изменению креативного мышления американских школьников и студентов колледжа [9; с.240].

Креативность как универсальная творческая способность, стала рассматриваться более популярнее после нескольких публикация Дж.П. Гилфорда [10; с.444].

В педагогике креативность рассматривают как качество личности, которое необходимо развивать в процессе профессионального образования на различных уровнях (бакалавриат, магистратура). В соответствии с развитием современного общества, запросами работодателей и требованиями ФГОС, в вузах следует создавать условия, при которых процесс обучения студентов-дизайнеров будет соответствовать задачам подготовки к будущей профессиональной деятельности. Это означает решение задач, поиск разнообразных вариантов воплощения задуманного.

Креативность принадлежит к важнейшим профессионально значимым качествам дизайнера и активно развивается в процессе профессиональной подготовки.

Особое внимание этой проблеме уделяется в ходе обучения специальным дисциплинам: проектированию, композиции, пропедевтике, формообразованию.

Рассмотрим формообразование как неотъемлемую дисциплину, определяющую развитие креативных качеств будущих дизайнеров интерьера.

Формообразование – процесс создания формы в деятельности художника, архитектора, дизайнера в соответствии с общими ценностными установками культуры и требованиями эстетической выразительности будущего объекта, его функции, конструкции и используемых материалов.

Сформировать идеальную концептуальную модель предмета с учетом композиционных законов позволяет формообразование. Все предметы (объекты) окружающей среды обладают формой. Создавая какой-либо предмет, дизайнер всегда имеет дело с формой.

Именно от дизайнера зависит, какую оболочку дизайнерского формообразования примет данная конструкция. Именно эта оболочка влияет на эмоционально-образное решение, от нее зависит какие психологические реакции-удивление, радость, умиротворение, покой, беспокойство, желание приобрести вещь и т.д. вызовет данная форма.

Главной составляющей процесса создания формы является композиционная работа. Создание художественного произведения в любой области искусства невозможно без композиционного построения, без приведения к цельности и гармонии всех его частей, компонентов.

Формообразование – дисциплина, которая ведется в течении двух семестров, на первом и втором курсе.

В процессе работы студенты решают комплекс учебно-творческих задач:

1. Структурность. Соблюдение принципа структурности олицетворяет собой гармонию элементов, преобразующихся в форму. Элементы, образующие форму, всегда соподчиняются друг другу. Для рационального создания формы, необходимо разработать художественный образ.

2. Гибкость. Форма может подвергаться изменениям, но при этом она должна сохраняя единство.

3. Органичность. Принцип построения формы с учетом закономерностей проявляющихся в природе. Природная форма является фундаментальной основой формообразования.

4. Образность. Принцип образности наиболее полно раскрывает концептуальный замысел.

5. Целостность. Это принцип определяющий гармонию между структурой элементов и его общей формой. Целостность формы, выявляет общий характер художественного образа.

Примеры заданий по формообразованию, для студентов-дизайнеров второго курса, направленные на развитие креативных качеств:

<i>Тема</i>	<i>Цель</i>	<i>Основные требования к выполнению задания</i>
Пластика Плоскостная форма	Развитие композиционного мышления и художественного вкуса учащихся, на примере организации сложной композиционной структуры с использованием различных композиционных средств, подчинив её принципу целостности.	Построить и выполнить в макете фронтально-пространственную композицию, используя разных графические и пластические средства с выделением главного элемента.
Материал	Развитие композиционного мышления и художественного вкуса учащихся. Достижения единства формы и содержания, объемов и пространства, построенное на взаимосвязи и соподчиненности.	Составить композицию из графических образцов материалов, используя их контрастное и нюансное сочетание в соответствии с той или иной областью применения (интерьером, художественным текстилем, костюмом и др.)
Свет	Развитие композиционного мышления и художественного вкуса учащихся. Овладение принципами создания композиции, основанными на психологии и физиологии визуального восприятия.	Построить и представить графически (на черном фоне) плоскостную композицию, построенную на контрастном сочетании разных световых форм.
Пространство	Развитие композиционного мышления и художественного вкуса учащихся на примере	1. Построить и выполнить в макете фронтально –пространственную композицию, используя разных

	<p>организации сложной композиционной структуры с использованием различных композиционных средств, подчинив её принципу целостности.</p>	<p>графические и пластические средства с выделением главного элемента. 2. Построить и выполнить в макете объемно –пространственные композиции с подчеркиванием (сохранением) и обогащением (относительным разрушением) ее характера графическими средствами – линией, пятном, цветом.</p>
--	--	---

Данные задания помогают учащимся отойти от стандартных решений композиционного построения и наводят на создание оригинальной композиции. Они направлены на освоение сложной композиционной структуры.

Именно практические задания помогают будущим дизайнерам реализовать себя в дизайнерском творчестве, объединяя в процессе формообразования функциональные характеристики объекта проектирования и его образное решение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Богоявленский Д.Н. Формирование приемов умственной работы как путь развития мышления учащихся [Текст] / Д.Н. Богоявленский - М.: Педагогика, 1962. — 342 с.
2. Бодалев А. А. Личность и общение: Избранные труды [Текст] / А.А. Богдалев — М.: Педагогика, 1983. — 271 с.
3. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания [Текст] / Е.В.Бондаревская – М.: Педагогика. – 1995. – 402 с.
4. Мещерякова Б.Г., Большой психологический словарь [Текст] / Е.В. Бондаревская — М.: Прайм-ЕВР ЗНАК, 2003. – 345 с.
5. Рэнд П. Дизайн и форма[Текст] / П.Рэнд - М.: Изд-во Студия Артемия Лебедева, 2013. — 244 с.
6. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования [Текст] / С.Д. Смирнов - М.: «Академия», 2005. – 400 с.
7. Торшина К.А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии [Текст] / К.А. Торшина - М.: «Академия», 1998. –133 с.
8. 8)Туник Е. Е. Опросник креативности Джонсона [Текст] /Е.Е. Туник - СПб.: СПбУПМ, 1997. – 400 с.
9. Simpson Ray M. - The American Journal of Psychology [Текст] / Simpson Ray M. - Vol. 33 - 1922.pp. 234-243.
10. Guilford, J.P. (1950) Creativity, American Psychologist, Volume 5, Issue 444–454.

©Аверьянова А.В., Пурик Э.Э., 2017

УДК 373.3

Г.Ш. Ахтарьянова, студент
Е.А. Савельева, канд. пед. наук, доцент,
БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В связи с последними серьезными изменениями в экономической, политической, социальной и культурной жизни страны модернизируется и система российского

образования. Актуальность данного исследования обусловлена возросшей ролью школы и созданием новой образовательной среды, реализуемой на основании Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования (ФГОС). Одним из важнейших направлений образования является внедрение в учебный процесс технологию организации проектной деятельности младших школьников. Сегодня проектная деятельность является одной из форм реализации подобных технологий и системно-деятельностного подхода в обучении и воспитании.

Современная школа ориентирована на развитие у учащихся обширного научного кругозора, общекультурных увлечений, утверждение в осознании приоритетов общечеловеческих ценностей. Технология организации проектной деятельности младших школьников, является важной задачей современного этапа развития системы образования. Развивающемуся обществу нужны образованные, современные, уверенные в себе люди, которые способны самостоятельно планировать свою деятельность, принимать решения и не боятся брать на себя ответственность за результат своей работы.

Необходимость находить решение этой проблеме в своей педагогической деятельности способствовала применению технологии организации проектной деятельности младших школьников, как новейшей нынешней педагогической технологии. На первое место выходят конфигурации автономной работы учащихся, сформированные не только на использовании приобретенных знаний и умений, но и на приобретение на их основе новых[3.2].

Вопрос технологии организации проектной деятельности младших школьников актуален. Проектная деятельность получила в наше время крайне обширное распространение в обучении.

В современном образовании определены конкретные технологии организации проектной деятельности младших школьников, но несмотря на это выявлены следующие противоречия: между потребностью в исследовании новейших технологий изучения проектной деятельности у младших школьников и отсутствием соответствующей методологической базы.

Технология организация проектной деятельности младших школьников на уроке может быть успешным, если:

- повысить заинтересованность школьников к изучению учебного предмета и результативность его изучения с помощью проектной деятельности;
- в работе с младшими школьниками на уроках нужно применить технологию организация проектной деятельности.

В данном случае проектом в начальной школе может быть самостоятельная подготовка учащимися пьесы в школьном театре, обсуждение повести, наглядного источника, например, картины, освоение какого-либо дела, типа приготовления манной каши в школьной столовой – всё, что хотя бы отчасти затрагивает сиюминутный интерес учащихся, может их «зацепить».

Однако даже без проведения экспериментального обучения и его анализа становится очевидным тот факт, что без чётко проработанной структуры, без наличия программы, без учёта возрастных особенностей учащихся - использование проектной деятельности не сделает учебный процесс хотя бы на малую толику эффективнее.

Нельзя с уверенностью сказать, когда именно зародилась проектная деятельность. Логично предположить, что деятельность, направленная на развитие личности человека, увидела свои ростки в эпоху Возрождения, когда принципы антропоцентризма и гуманизма победили схолярность и религиозность мышления. Однако, как проектная деятельность, стала активно использоваться во второй половине XIX в. в США, в частности, в сельскохозяйственных школах. Он основывался на

концепциях «прагматической педагогики», основоположником которой является американский философ и педагог Джон Дьюи (1859 – 1952 гг.).

Согласно воззрениям учёного, истинным и действительно ценным является только то, что полезно людям; то, что нацелено на практический результат и направлено на всеобщее благо. В понимании Дьюи, ребёнок в онтогенезе должен повторить путь человечества в познании окружающего мира. Считалось, что путь стихийных поисков характерен и наиболее близок и естественен для ребёнка, для его познавательной активности и любознательности [1, 68].

Опыт и знания младший школьник должен получать путём «делания», в ходе исследования проблемной обучающей среды, создания различных макетов и схем, дискуссий, самостоятельного нахождения ответов на спорные вопросы. В целом – индуктивного метода познания.

Проектная деятельность младших школьников связана с пересмотром взглядов на систему общего образования. В США в начале XX в. встала проблема обучения младших школьников, которые в силу своих возможностей и занятости не могли усвоить учебный минимум [2,125]

Таким образом, изначально проектное обучение внедрялось с целью организации практической деятельности младших школьников и опиралось на идеи свободного воспитания. Основной целью проекта являлось сочетание теории с практическим применением результата. Стоит отметить, что в американских школах проектная деятельность, в основном, проводилась в лабораториях, в то время как советским школьникам производство заменило лаборатории.

Современными нововведениями можно считать разнообразие видов проектной деятельности, подробную регламентацию деятельности учителя касательно каждого этапа проекта, преобладание теории над практикой. В наше время проектную деятельность все чаще и чаще рассматривают как систему обучения, при которой учащиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно и последовательно усложняющихся практических заданий – проектов.

Проектная деятельность в жизни человека играет роль развивающую роль. Особенно это важно в младшем школьном возрасте, который представляет собой один из самых сложных и неоднозначных для анализа периодов развития в жизни человека. В рамках процесса обучения в этом возрасте закладываются основы социализации человека, особенности его взаимодействия с окружающими, а также формируется та образовательная база, которая в последствии, станет фундаментом его образовательной и трудовой деятельности.

Цель проектной деятельности младших школьников – осуществление проектного замысла, а целью исследовательской деятельности является осмысление сути явления, правды, раскрытие закономерностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ерофеева, Н.Ю. Проектирование педагогических систем [Текст] / Н.Ю. Ерофеева // Завуч, 2012. - №3. - С. 10-21
2. Землянская, Е.Н. Учебные проекты младших школьников [Текст] / Е.Н. Землянская // Нач. школа. – 2015. - №9. - С. 15-20.
3. Савельева, Е.А. Социальное проектирование как неотъемлемая часть учебно-воспитательного процесса в современном вузе [Текст] / Е.А. Савельева // Педагогический журнал Башкортостана. 2014. № 1 (50). - С. 79-83.
4. Цирулик, Н.А. Работаем по методу проектов [Текст] / Н.А. Цирулик // Практика образования. 2006. № 4. - С. 12-15

© Ахтарьянова Г.Ш., Савельева Е.А., 2017

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

В современном мире происходит переоценка концептуальных подходов к реформированию высшего профессионального образования. Разрабатываются новые Федеральные государственные образовательные стандарты для конкретных специальностей, существенно меняются построение и функционирование образовательного процесса, формы, методы и средства обучения в высшей школе.

Ввод в действие Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования (ФГОС ВО) напрямую связывается с реализацией компетентностного подхода, в понятии которого заложена идеология в организации образовательного процесса «от результата». Результат процесса обучения соотносится с формированием актуальных и перспективных компетенций будущего специалиста.

Благодаря работам В.И. Байденко, В.А. Болотова, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, А.К. Марковой, А.А. Пинского, В.В. Серикова, В.А. Слостенина, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова и других сложились основы компетентностного подхода: определены сущность, содержание и структура профессиональной компетентности, выявлены условия, разработаны теоретические основы её формирования.

Базовыми понятиями компетентностного подхода выступают:

Компетентность - интегральная характеристика личности человека, способного реализовать на практике свои компетенции (знания и умения). Это личностная характеристика человека, комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области.

Компетенция – это способность успешно решать конкретного вида задачи в определенной деятельности на основе знаний и умений.

Компетенции - это профессионально-функциональные прикладные знания и умения.

Компетенции - это обобщенные способы действий, обеспечивающих продуктивное выполнение профессиональной деятельности.

Компетенции - это способности человека реализовать на практике свою компетентность. [1]

Таким образом, компетентность выступает как качество, характеристика личности, совокупность знаний, умений и навыков специалиста, его способности, позволяющие ему принимать решения, высказывать собственные суждения, проявлять активность в деятельности. [3]

Формирование профессиональных компетенций способствует усилению общепрофессиональной подготовки будущих дизайнеров. Для будущего дизайнера важное значение имеет профессионально-художественная подготовка, которая заключается в обеспечении обучающихся высоким уровнем знаний, умений и навыков в области освоения способов передачи информации средствами графики, рисунка, композиции и др., понимании механизмов эффективного использования графических отображений для решения учебно-профессиональных задач, а также в развитии мышления и творческого потенциала личности дизайнера. Результатом

профессиональной подготовки будущего дизайнера является формирование профессионально-художественных компетенций будущего специалиста.

Профессионально-художественная компетентность дизайнера формируется средствами художественно-творческой деятельности и включает в себя знания законов перспективы, которые лежат в основе разработке дизайн-проектов, а также овладения комплексов таких художественных средств, как формообразование, цветоведение [4].

К профессионально-художественным компетенциям относятся:

- владение основами и принципами академической живописи, скульптуры, цветоведения, современной шрифтовой культуры и приемов работы в макетировании и моделировании в практике составления композиции для проектирования любого объекта;

- владение техниками исполнения конкретного рисунка; навыками линейно-конструктивного построения и основами академической живописи;

- умение использовать рисунки в практике составления композиции и переработкой их в направлении проектирования любого объекта и др. [2].

Рассматривая данную проблему, необходимо отметить, что в системе вузовской подготовки преподавание профильных дисциплин строится на художественно-творческой деятельности, которая выступает основной составляющей в подготовке будущих дизайнеров. Поэтому в формировании профессионально-художественных компетенций большое внимание уделяется творчески активной личности.

Содержание образования в области дизайна можно представить в виде 4 блоков: опыта познавательной деятельности, опыта способов деятельности, опыта творческой деятельности, опыта передачи эмоционально-ценностных отношений предметного мира.

На начальном этапе процесс поиска проектной идеи и замысла материализуется в виде эскизов, набросков, моделей, раскрывающих ход мыслей дизайнера, характеризующих творческий процесс. Дизайнер должен участвовать в составлении задания. На этой стадии определяются причины и цели разработки проекта и другие данные социально-экономического и эстетического характера. Следующий этап заключается в поиске идеи, здесь сосредотачиваются наиболее специфичные методы и приемы, максимально подходящие. Поиск идеи может быть, как личностным, так и коллективным. Коллективная форма наиболее продуктивна, когда речь идет о масштабных проектах. Практические методы представляют собой сложное сочетание и взаимодействие слова, наглядности и практической работы, организуемое и управляемое преподавателем, преследующее цель активизировать самостоятельную активность и привить студентам трудолюбие [1].

Выбор методов обучения в дизайне обусловлен такими положениями, как: педагогическая и психологическая целесообразность, функциональная определенность, направленность на организацию деятельности педагога и учащихся: на общение, обсуждение, применение знаний; соответствие возрастным возможностям учащихся, особенностям их мышления, памяти, эмоционального развития, жизненного опыта, соответствие возрастным возможностям, общекультурной, педагогической подготовке преподавателя, соответствие характеру содержания изучаемого материала; соответствие методов форме обучения, соответствие методов своеобразию возникающей ситуации в процессе обучения, взаимосвязь и взаимодействие методов между собой, включенности их друг в друга, комплексности применения. Профессиональное владение теорией методов обучения дизайна способствует уверенному прогнозированию результатов, безошибочному решению задач, достижению поставленной цели разностороннего развития личности у будущих дизайнеров [5].

Специфика профессиональной деятельности дизайнера определяет необходимость присутствия в его обучении компонентов, направленных на развитие креативных способностей. Поэтому модель дополнительной подготовки таких специалистов должна отвечать современным требованиям и включать инновационные технологии и методы, формирующие творческую индивидуальность обучающихся и готовящие их к активной профессиональной деятельности.

Таким образом, формирование профессионально-художественных компетенций будущих дизайнеров требует особого подхода к учебному процессу: учета знаний, умения и опыта деятельности, учета способностей, свойства и качества личности, его креативность, умение высказывать собственные суждения, проявлять активность в деятельности и др., что способствует достижению поставленной цели по подготовке будущих дизайнеров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Банько, Н.А. Формирование профессионально – педагогической компетентности у будущих инженеров [Текст]: дис. канд. пед. наук: (13.00.08) / Н.А. Банько. – Волгоград; Изд-во ВГПУ, 2002. – 218 с

2. Борисов, П.П. Компетентностно-деятельный подход и модернизация содержания общего образования [Текст] / П.П. Борисов // Стандарты и мониторинг в образовании. 2003. - №1.- С. 58-61

3. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования: учеб. пособие. [Текст] / Э.Ф. Зеер. – 20-е изд., перераб. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 480 с.

4. Мусиенко, О.А. Развитие профессиональной компетентности студентов строительных специальностей при обучении графическим дисциплинам [Текст]: автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / О.А. Мусиенко. Омск - 2007. - 22 с.

© Бадриденова Р.М., Султанова Л.Ф., 2017

УДК 373.24

И.В. Дудкина, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

А.А. Акчулпанова, к.п.н, доцент

БГПУ им.М.Акмуллы, г. Уфа

ВЛИЯНИЕ НАРОДНЫХ ПРОМЫСЛОВ НА ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

На современном этапе развития нашего государства, на фоне экономических и политических изменений, целью учебно-воспитательного процесса является всестороннее развитие ребенка.

В последнее время возросло внимание к проблемам теории и практики художественно-эстетического воспитания как важнейшему средству формирования отношения к действительности, средству нравственного и умственного воспитания, то есть как средству формирования всесторонне развитой, духовно богатой личности.

Именно в дошкольном возрасте закладываются все основы всего будущего развития человечества. Дошкольный возраст важнейший этап развития и воспитания личности. Этот период приобщения ребёнка к познанию окружающего мира, период его начальной социализации. Именно в этом возрасте активизируется самостоятельность мышления, развивается познавательный интерес детей и любознательность. В связи с этим особую актуальность приобретает воспитание у дошкольников художественного вкуса, формирования у них творческих умений, осознание ими чувства прекрасного.

Никакая самая прогрессивная методика не в силах сделать человека, умеющего видеть и чувствовать прекрасное, как народная педагогика.

Педагоги-мыслители прошлого вели активную исследовательскую деятельность в этом направлении Я.А. Коменский, П.Ф. Каптерев, Н. И. Костомаров, П. Ф. Лесгафт, И. Г. Песталоцци, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский и др.

С давних пор дошкольная педагогика признает огромное воспитательное значение народного искусства. Через близкое и родное творчество своих земляков детям легче понять и творчество других народов, получить первоначальное эстетическое воспитание.

Знакомство детей с различными видами народного декоративно – прикладного искусства на занятиях по декоративному рисованию поможет научить их воспринимать прекрасное и доброе, познакомит с народными традициями, заложит основы эстетического воспитания.

Начинать работу лучше всего с ознакомления с дымковской игрушки, так как именно она разносторонне воздействует на развитие чувств, ума и характера ребёнка. Дымковские глиняные игрушки привлекают внимание детей своей яркостью и оригинальностью. Они просты, но своеобразны, они наивны, но выразительны. Изделия эти радуют глаз, поднимают настроение, раскрывают мир весёлого праздника. Организация занятий по декоративному рисованию дымковской игрушки даёт возможность детям почувствовать себя в роли художника – декоратора, отразить в своей работе эстетическое видение и чувство окружающего мира. .

Задачи, решаемые при обучении детей декоративному рисованию:

1. Познакомить детей с дымковской игрушкой и вызвать у них интерес к этому виду творчества.
2. Создать условия для приобщения детей и родителей к народному творчеству при помощи дымковской игрушки.
3. Сформировать навыки технического исполнения дымковской росписи.
4. Сформировать у детей отношение к цвету как важнейшему свойству в развитии эстетического вкуса.

Работу по обучению детей рисованию дымковским узором необходимо проводить в следующей последовательности:

1. Познакомить детей с дымковской игрушкой.
2. Сформировать у детей навыки рисования дымковских узоров.

Уважение к искусству своего народа надо воспитывать терпеливо и тактично, не забывая о личности ребёнка, его взглядах, интересах, желаниях.

Большие возможности для развития художественно – эстетической восприимчивости дают занятия по рисованию. Рисуя, ребёнок не просто изображает те или другие предметы или явления, но и выражает сильными ему средствами своё отношение к изображаемому. Поэтому процесс рисования у ребёнка связан с оценкой того, что он изображает, и в этой оценке всегда большую роль имеют чувства ребёнка, в том числе и эстетические.

Эстетические чувства, восприимчивость к красивому не только обогащают жизнь человека, его духовный мир, но и организуют, направляют его поведение и поступки.

Красота нужна всем, но прежде всего она необходима детям. Народное искусство, жизнерадостное по колориту, живое и динамичное по рисунку, пленяет и очаровывает детей, отвечает их эстетическим чувствам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акчулпанова, А.А. Воспитание гуманности у старшеклассников средствами башкирской народной педагогики на уроках родной литературы: автореферат

диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева. Уфа, 2005

2. Халезова Н. Б. «Декоративная лепка в детском саду» [Текст] / Н.Б. Халезова-Москва, 2007г. - 261 с

3. Комарова Т. С., Ратанова Т. А., «Народное искусство в воспитании детей» [Текст]/ Т.С. Комарова- Москва, 2008 г. – 151 с.

4. Казакова Т. Г. «Развитие у дошкольников творчества» [Текст] / Т.Г. Казакова – Москва, 2011 г. – 223 с.

5. Вильсон Р. Эстетическое образование в неразрывной связи с общим воспитанием детей с раннего возраста / Играя, Обучаемся.[Текст]/ Р. Вильсон- Москва, 2010. - Вып. 1. - 126-138 с.

6. Дошкольная педагогика: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. №2002 "Дошкольное воспитание" / Под ред. В.И. Ядэшко, Ф.А. Сохина - Москва: Просвещения, 2009. - 416 с.

© Дудкина И.В., Акчулпанова А.А., 2017

УДК 74.01.09

Ю. М. Кутлубердина, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

А. В. Дорوفеев, доктор пед. наук, канд. физ.-мат. наук,

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦВЕТОВОГО ОФОРМЛЕНИЯ В ГРАФИЧЕСКОМ ДИЗАЙНЕ

Цвет – это мощная сила в руках дизайнера. Он притягивает взгляд, рождает эмоции и передает смысл. Цвет является источником информации об окружающей среде и используется повсеместно. Исследователи из Университета Виннипега в работе “Влияние цвета на маркетинг” выяснили, что люди формируют свое представление о человеке, окружении или товаре в течение первых 90 секунд и при этом 60- 90% их суждения базируется только на цвете. Поэтому графическому дизайнеру важно подобрать цветовую палитру так, чтобы визуальное сообщение полностью выражало идею и замысел клиента. Таким образом, разумное использование цвета может способствовать не только дифференциации от продуктов конкурентов, но и влиять на настроения и чувства потребителя (положительное или отрицательное), определяя его отношение к определенным продуктам [3].

В современных условиях информатизации всех сфер жизнедеятельности дизайнер свободен в выборе цвета, который не зависит от цвета минералов, животных или растений. Однако, несмотря на то, что экран сделал нашу жизнь ярче, возникает проблема, как дизайнеру определиться с выбором вариантов цвета, чтобы палитра дизайн-проекта выражала наиболее удачную информационную составляющую [2].

При выборе цветовой гаммы для дизайнера, важно сделать это правильно, руководствуясь основными принципами теории цвета. В статье рассматриваются наиболее значимые аспекты при выборе, основные принципы сочетания, назначение цвета в дизайне и его символическое значение.

Есть дизайнеры, которые желая угодить клиенту, выбирают то, что нравится последним, либо потому что это выглядит красиво. Нравится нам это или нет, наиболее эффективный выбор цвета выходят за рамки просто личных предпочтений — ведь цвета имеют необыкновенную способность влиять на настроение, эмоции и восприятия; культурных и личностных смыслов; и привлекают внимание, как сознательно, так и на подсознательном уровне.

Для дизайнеров, задача состоит в уравнивании этих сложных ролей, которые играет цвет, чтобы создать выразительный образ. Вот где базовое понимание теории цвета может и пригодиться.

Обосновав теорию света и цвета в 1666г, Исаак Ньютон изобрел цветовой круг. Именно она легла в основу становления и развития современной оптики. Традиционный цветовой круг может быть практическим руководством в выборе цветов для дизайн-проекта. Это простой визуальный способ познания взаимоотношения цветов друг с другом.

Цветовые схемы разделены на:

1) Монохромные: строятся на сочетании цветов одного цветового тона, при наличии различий по светлоте и насыщенности. Такого рода схемы являются более утонченными и консервативными

2) Аналогичные: оттенки, которые идут друг за другом на цветовом круге. Эта схема универсальна и вызывает чувство комфорта.

3) Дополнительные или комплементарные: противоположные другу к другу оттенки на цветовом круге, такие как красный и зеленый, цвета с высокой контрастностью, используются когда нужно что-то выделить.

4) Контрастная триада — дополнительное сочетание, в котором к одному из цветов добавляют два соседних. Эта схема до сих пор имеет сильный визуальный контраст, но менее резкий, чем комплементарные цветовые сочетания.

5) Классическая триада: это сочетание трех цветов, которые расположены равномерно на цветовом круге. Такая композиция выглядит живой даже при использовании бледных и ненасыщенных цветов.

6) Тетрадная (сочетание четырех цветов): включает в себя один основной, два комплементарных цвета и один дополнительный. Эта схема самая сложная, такое количество цветов сложнее сбалансировать, но тем она и привлекательна. Она предполагает большее разнообразие цвета.

Художники на протяжении веков использовали варианты схем из цветового круга для создания сбалансированного и визуально приятного изображения или композиции с высокой контрастностью цветов. Попытки понять принципы цветового воздействия на человека предпринимались с древних времен. Одна из самых удачных способов осмысленного подхода к цвету можно проследить в геральдике и вексиологии. С каждым цветом ассоциировались добродетели владельца герба. Аналогичная ситуация возникает и сейчас при разработке фирменного стиля и торговых марок предприятий. Они должны быть наглядными, узнаваемыми и нести в себе закодированную информацию. Выбранные цветовые решения должны символизировать приоритеты данной компании и продукции.

Исходя из того, что именно будет представлено в дизайн-проекте (спорт, мода, красота или бизнес), главное выразить цветом конкретное настроение, которое должно быть связано с содержанием. Либо это нежный шлейф моды или агрессивный спортивный стиль, либо серьезный и элегантный образ. Цвет влияет на восприятие содержания: вещь становится притягивающей или наоборот отталкивающей. Цвета воздействуют не только на глаза, но и на органы чувств. Мы чувствуем вкус «сладко розового цвета», слышим «кричаще-красный», ощущаем «воздушно-белый», воспринимаем запах «свежей зелени». Поэтому цветная реклама действует значительно сильнее. Например, в рекламах кофе, преобладают коричневые цвета. А золотой цвет может встречаться там, где предполагается что-то эксклюзивное и дорогое.

Дизайнеру важно учитывать доминантные и акцентные цвета. Доминирующий цвет будет самым заметным (он наиболее часто используется в дизайн-проекте). Один или более дополнительных цветов будет балансировать основной цвет. Взаимодействие

цветов друг с другом (например, контрастность текстовой информации для удобства чтения) создает цветовое настроение и помогает подобрать идеальную палитру для поставленных целей. Цветовое оформление играет большую роль в нашей повседневной жизни. Мы часто реагируем на цвет упаковки и покупаем тот товар, чье оформление более привлекательное.

Существует правило в цветовом оформлении дизайн-проекта - использование трехцветовой палитры в пропорции 60:30:10. Такой подход часто используется в дизайне интерьеров, но также может эффективно применяться для веб- или графического дизайна. Важно выбрать для доминирующего оттенка 60% цвета, в то время как два дополнительных цвета используются на 30% и 10%. Хорошая аналогия для понимания этого принципа - мужской костюм: пиджак и брюки приходится 60% цвета в одежде; рубашку приходится 30%; и галстук как небольшой акцент на 10%. Такое сочетание создает сбалансированный, гармоничный образ [4].

Еще один простой способ сохранить цветовую палитру – использование оттенков и полутонов (более светлых или более темных). Таким образом, дизайнер может расширить выбор цвета, не перегружая свой дизайн-проект «радугой цветов».

Узнаваемость бренда сильно привязана к цвету. Достаточно подумать о "Кока-Коле" и сразу возникнет цветовая ассоциация к данному продукту. Устойчивые закономерности цветовой символики пытался выявить швейцарский психолог Макс Люшер. Он определял две неизменные стадии в жизни: день и ночь. Он считал, что ночью жизнедеятельность прекращается, а днем возникает снова. По этому у человека темно-синий, фиолетовые цвета должны ассоциироваться с покоем, а желтый и красный с активностью. Красный также связан с кровью как символ опасности. А зеленый по Люшеру это естественная среда обитания [1].

Подсознательно человек ориентируется на природные цветовые решения: красный (страсть, любовь, гнев); оранжевый: (энергия, счастье, жизнеспособность); желтый: (счастье, надежда, обман); зеленый: (новое начало, изобилие, природа); синий: (спокойный, ответственный, печаль); фиолетовый: (творчество, величия, богатства); черный: (таинственность, элегантность, зло); серый: (капризный, консервативный, формальный); белый: (чистота, добродетель); коричневый: (природа, полезность, надежность); коричневый или бежевый: (консервативные, благочестия); крем или слоновая кость: (спокойный, элегантный, чистота).

При выборе цветовой гаммы для будущего дизайна очень важно понимать для какой целевой аудитории он предназначен и какие задачи обязан выполнить. Учитывая эту информацию, можно точно определить и отдать предпочтение нужному цвету. Если вы хотите выдержать строгий, деловой, корпоративный стиль то следует включить в работу более холодные оттенки, такие как: синий, зеленый, фиолетовый, голубой, серый, черный.

Если же наоборот требуется создать эмоциональный, яркий дизайн, то предпочтение следует отдать теплым, импульсивным тонам, например, красному, желтому, оранжевому, розовому, салатовому. Дизайнеры могут использовать цвета, чтобы увеличить или уменьшить аппетит, повысить настроение, успокоить клиентов.

Таким образом, цвет служит средством общения. Цвет помогает торговать. Цвет - это сила, пробуждающая, в покупателе целую вереницу эмоций, притягивающих его к тому или иному товару. Цветовая комбинация помогает в построении узнаваемости бренда посредством визуальных коммуникаций. В дизайн-проекте цвета выбираются с определенной целью, чтобы эффективно выразить его содержание.

ЛИТЕРАТУРА

1. Цвет в современной рекламе [электронный ресурс]// – Режим доступа: <http://rosdesign.com/design/kolorreclodfdesign.htm> – Дата обращения: 20.06.2017.

2. Карасева Л. М. , Дорофеев А.В. Реализация модели информационной компетенции студентов технического вуза в терминах нечетких множеств // Проблемы социально-экономического развития Сибири. [Текст] / Карасева Л. М. , Дорофеев А.В – 2013, №4(14). – С.108–112.

3. Карасева Л. М. , Дорофеев А.В. Организационные педагогические условия формирования информационной компетентности в вузе // Сборник научных трудов: Актуальные проблемы математического образования в школе и вузе. [Текст] / Карасева Л. М. , Дорофеев А.В. – Стерлитамак, 2014. – С.79-86.

4. Психологи цвета в дизайне [электронный ресурс]// – Режим доступа: http://e-shutova.by/blog/preimushchestva_i_nedostatki_naruzhnoj_reklamy – Дата обращения: 23.06.2017.

© Кутлубердина Ю. М., Дорофеев А. В., 2017

УДК 373.3

Л.В. Мурзина, студент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Е.А. Савельева, канд. пед. наук, доцент,

БГПУ им. М. Акмуллы, Уфа

УЧЕБНЫЕ ПРОЕКТЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Для того, чтобы повысить интерес к обучению у младших школьников, а также воспитать творческий подход к обучению, важно применять различные методы, формы обучения. Важную роль занимает в системе обучения метод проектов, позволяющий ученикам овладеть технологией практической деятельности от замысла до реализации готового изделия, продукта. Особенность метода проекта заключается в том, что обучение становится исследовательским, творческим и таким образом младший школьник самостоятельно организует свою познавательную деятельность.

Метод проектов относительно не новый в педагогике, но все же его на сегодняшний день относят к технологиям 21 века, как умение адаптироваться в стремительно изменяющемся обществе. «Проект» означает, если перевести с латинского языка в буквальном смысле «брошенный вперед». Следуя идее свободного воспитания в США в начале 19 века, метод проектов получил идеи гуманистического направления. Ученый из Америки Джон Дьюи решил обучение строить через деятельность самого ученика, учитывая его личный интерес и индивидуальные особенности. Для того чтобы ученик получил, усвоил знания нужные ему, необходима проблема, интересующая его, взятая из жизни, повседневная и значимая для учащегося. Решая ее, ребенку предстоит применить все знания, умения и навыки, а также новые, которые он получит в ходе решения этой проблемы.

Дьюи и Килпатрик решили за основу обучения взять деятельность, целесообразную деятельность учащихся. В советской России метод проектного обучения разрабатывался под руководством С.Т. Шацкого. Педагоги работали по вопросам внедрения проектных методов в школы на практическом уровне обучения уже начиная с 1905 г. Учитель руководит проектной работой, направляя учеников, лишь дает вектор и уточняет источники информации. Но в 1931 году метод проектного обучения был осужден у нас в стране и забыт до настоящего времени. За рубежом же в школе он развивался активно и успешно. Сегодня мы к нему возвращаемся на новом этапе.

Метод проектов расшифровывается разными авторами по-разному. Метод проектов, по мнению Е. С. Полата, это способ достижения дидактической цели через детальную разработку проблемы, которая должна завершиться вполне реальным, осязаемым практическим результатом, оформленным тем или иным образом [3].

Метод проектов – это совокупность приёмов, действий учеников по алгоритму для достижения поставленной цели- решения задачи, проблемы.

Проект – замысел, идея, воплощённые в форму описания, обоснования расчётов, чертежей, раскрывающих сущность замысла и возможность его практической реализации. Проект — это самостоятельная творческая работа, направленные на создание уникального продукта, выполненная под руководством учителя.

Главная цель метода проекта: развитие познавательных интересов младшего школьника, умений самостоятельно планировать свою деятельность и полноценно использовать свои ресурсы, развивать критическое мышление.

В основе учебных проектов младших школьников лежат исследовательские методы обучения. Всю деятельность учеников можно разбить на следующие этапы: определение проблемы, откуда вытекают цель, задачи исследования, гипотезы их решения, поиск методов исследования, сбор информации, данных, анализ, формулировка итоговых результатов, коррекция, выводы.

В России педагогами применяется данный метод, и уже имеется богатый опыт использования метода проектов, часто можно встретить описание реального опыта учителей, так и научные статьи, посвященные вопросам реализации проектного метода.

Метод проектов помогает учителю решать разные образовательные задачи. Вся учебная деятельность направлена на положительные изменения личности школьника.

Проект направлен на реальный продукт, а вот получение готового изделия - это уже реализация проекта, выполняемая учащимися. Целью данного метода является формирование проектного подхода к любой деятельности как в учебе, так и в жизни в целом, т.е. сама деятельность ребенка, в процессе которой и формируются соответствующие качества личности. Любая проектная деятельность имеет творческий компонент, она направлена на достижение чего-то нового. В основе проектной деятельности лежит исследование, а это всегда творчество. Метод проектов нацелен на развитие творческой, познавательной сферы, самостоятельности. При этом ученик в своем исследовании может столкнуться с уже изученными и пройденными открытиями. Но этот самостоятельный опыт, приобретаемый им на уровне открытия и будет усваиваться неформально, будет иметь личную значимость. А это и есть самое главное для чего и нужен был метод проектов.

Творческий проект предполагает объективное творчество, изготовление учениками реального продукта (изделие, стенгазета, макет, спектакль и т.д.) – т. е. результат проектной деятельности, по которому удобно оценивать. Но продукт еще не дает полной и объективной картины процесса проектирования и исполнения. Для нас важен сам процесс, от начала до завершения, важна сама деятельность ученика, которую он совершает - интеллектуальная, коммуникативная, практическая.

Проектная деятельность младших школьников - самостоятельная поисковая и познавательно-трудовая деятельность учащихся, направленная на создание учебного проекта, выполняемого под руководством учителя. В процессе у детей формируются основные свойства и качества личности, которые позволяют осуществлять проектный подход к любой деятельности. В итоге младший школьник, приобретая опыт проектной деятельности, приобретает и самостоятельный опыт поисковой творческой деятельности, что составляет важный элемент в структуре содержания образования. Следует отметить, что роль учителя на каждом этапе разная, и соответствует поставленным задачам. Метод проектов рассматривается как способ, позволяющий приобрести новые знания, умения, навыки, компетенции, удовлетворяющие индивидуальные потребности младшего школьника. Использование метода проектов на уроках повышает мотивацию к творческой деятельности, добиваются положительных учебных результатов.

Стремительный переход российского общества к новым стандартам, к новым требованиям привел к тому, что возросла потребность в предприимчивых, креативных, компетентных специалистах, увеличивая потребность в неординарных, творческих личностях. Так важно поэтому уже в начальной школе при обучении младших школьников применять метод проектов, который направлен на развитие интересов, мышления, воображения, познавательной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бычков, А.В. Метод проектов в современной школе [Текст] / А.В. Бычков. – М., 2012.
2. Васильев, В.В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации [Текст] / В.В. Васильев. // Народное образование 2010. - №9. - С. 177-180.
3. Ерофеева, Н.Ю. Проектирование педагогических систем [Текст] / Н.Ю. Ерофеева // Завуч, 2012. - №3. - С. 10-21
4. Землянская, Е.Н. Учебные проекты младших школьников [Текст] / Е.Н. Землянская // Нач. школа. – 2015. - №9. - С. 15-20.
5. Политаева, Т.И. Формирование инновативности студентов педагогического вуза в контексте нового педагогического мышления [Текст] / Т.И. Политаева // Педагогический журнал Башкортостана. 2015. № 5 (60). - С. 126-131.
6. Савельева, Е.А. Современные тенденции создания поликультурного пространства в общеобразовательной школе [Текст] / Савельева, Е.А., В.М. Янгирова, Е.В. Гурова, А.С. Кобыскан, А.Г. Юнусова А.Г. // Моделирование урочной и внеурочной деятельности в поликультурном образовательном пространстве начальной школы. Сборник методических рекомендаций по материалам научно-методического семинара. 2017. - С. 156-160.
7. Цирулик, Н.А. Работаем по методу проектов [Текст] / Н.А. Цирулик // Практика образования. 2006. № 4. - С. 12-15.

© Мурзина Л.В., Савельева Е.А., 2017

УДК 74

Н.А. Пузырникова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Е.В. Плотникова, к.п.н., доцент
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

РАЗВИТИЕ ИНТЕРЕСА К ИЗУЧЕНИЮ ЭТНИЧЕСКИХ МОТИВОВ У СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ ИСКУССТВУ

Декоративно-прикладное творчество – одно из наиболее информативных областей искусства. Это особый род художественного творчества позволяющий узнать о традициях и обычаях тех или иных народов. Оно формирует окружающую, материальную предметно-пространственную среду человека, внося в нее эстетическое начало.

Издrevле, воспитание по средствам искусства считалось наиболее продуктивным. С детства в человеке закладывали потребность в эстетическом развитии, которое в свою очередь заключается в связи – красоты, гармонии и любви, поэтому на современном этапе одним из центральных принципов в системе образования, является принцип формирования духовных, нравственно-эстетических потребностей учащихся.

На современном этапе развития общества, образование все чаще прибегает к этнопедагогике, народным традициям воспитания и образования. Историческое наследие народа, а так же понимание самобытности культуры передается через традиции и обычаи.

«Этнопедагогика - ветвь педагогического знания, изучающая и разрабатывающая: особенности обучения и воспитания людей различных народов и культур; проблемы учета национального менталитета и характера; проблемы национальных особенностей взаимоотношений; закономерности формирования знаний и умений, убеждений и мировоззрения в условиях национального самосознания и этических обычаев и традиций; закономерности формирования сообществ, самоуправления и управления. Этнопедагогика опирается на народную культуру и народную педагогику. Данные используются для подготовки учителей, воспитателей, психологов и этнотехнологов, способных работать в рамках культурологической парадигмы образования» [24 с.170].

Образовательные традиции нашей страны выделяются своей неоднородностью народных, исторических и культурных ценностей. Этнические группы, на которые можно разделить нашу страну, имеют свои уникальные особенности, поэтому так важно это учитывать. Но, несмотря на то, что культура и традиции народностей имеют существенные отличия, в основе каждой из культур лежат одинаковые понятия и цели. Задача педагогов состоит в том, чтобы привить опыт не одного определенного направления народного исторического опыта, а той сути, которую несут множественные культурные исторические традиции, обычаи и промыслы.

В современных условиях непосредственно через искусство и традиции следует передача творческого опыта, способствующая возобновлению связей между поколениями. Именно народное декоративно-прикладное искусство, как часть отечественной и мировой художественной культуры, впитавшее в себя богатый опыт многовекового коллективного творчества, мудрость и талант многих поколений, позволит открыть широкий спектр возможностей для творчества и развития учащихся, сделает их жизнь нравственно стабильнее и духовно богаче.

Традиции, сложившиеся в видах декоративно-художественных ремесел, служат отличной базой для развития обучающихся. Художественное образование и эстетическое воспитание не должно сводиться к формированию практических творческих навыков. Национальные художественные традиции - необходимая ступень для усвоения принципов изобразительного опыта и развития интереса.

Важным моментом является то, что декоративно-прикладное искусство это в первую очередь народное искусство, которое черпает свое вдохновение от природы. В таких изделиях можно проследить этническую принадлежность мастера. Предметы народного творчества органическим единством объединяют практичность и декор. Таким образом, народное искусство является фундаментом для творчества в целом.

Изделия народного творчества не существуют отдельно от современного творчества, напротив оно функционирует благодаря преемственности. «Преемственность - это не просто передача потомкам того, что в свое время взято от предшественников, но и обогащение этого опыта собственными творческими достижениями. Изделия народных художественных промыслов ценятся и потому, что они сохраняют творческий характер труда художника-мастера, результатом которого будет неповторимое произведение искусства» [3 с.64].

Мастера народного творчества создают свои изделия на основе уже известных этнических мотивов и образов, практикуя способ варьирования и выступая при этом хранителем традиций и определителем художественной организации.

Важным условием формирования интереса является целенаправленное, ненавязчивое создание положительной атмосферы в коллективе. При этом важная роль должна принадлежать искусству, в частности декоративно-прикладному, как важнейшему средству развития эстетической культуры.

Развитие интереса у студентов стоит начинать с заложения общего понятия об орнаменте, его связи с природой, народным опытом, традиции национальной культуры,

а так же выявить характерные особенности построения орнамента и его художественно-образное содержание. В тоже время в заданиях студенты должны использовать традиционные элементы и мотивы орнамента, формы изделий местного народного творчества, при этом комбинируя их по-своему. Практические занятия нужно направлять на формирование у студентов исполнительских навыков и умений для изготовления художественных изделий на основе знаний, полученных в процессе теоретического обучения. На этих занятиях необходимо глубоко изучать и использовать в работе ту технику и высокохудожественные приемы народного декоративно-прикладного искусства, которые имеют значительные художественные традиции и связанные с действительно национальной культурой. При этом студенты не копируют образцы, а творчески используют полученные знания и навыки художественной деятельности.

Итак, развитие интереса к этническим мотивам имеет огромное педагогическое значение для учебно-воспитательного процесса, способствует эффективной профессиональной подготовке студентов-дизайнеров в области декоративно-прикладного искусства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Василенко В.М. Русское прикладное искусство [Текст] / В.М. Василенко. - М: Искусство, 1977 - С 20 - 71
2. Раджабов И. М. Художественные традиции и изобразительное искусство в школе [Текст] / И.М. Раджабов. - Махачкала: Даучпедгиз, 1990 – С 104-19
3. Максимович В.Ф. Народные художественные промыслы: Научно-методическое пособие для преподавателей и студентов, высших и средних учебных заведений [Текст] / В.Ф. Максимович. – М.: Флинта, 1999. – С 64
4. Некрасова М. А. Народное искусство как часть культуры [Текст] / М.А. Некрасова. - М.: Изобразительное искусство, 1983 – С 85-105
5. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) [Текст] - Екатеринбург: В.С. Безрукова, 2000 – С 170

© Пузырникова Н.А., Плотникова Е.В., 2017

УДК 74

М. А. Салимгараева, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
Н.Л. Ртищева, канд. пед. наук,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ЭВРИСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Эвристика с греческого переводится *heurisko* – нахожу. Это методология научного исследования, а также методика обучения. В ее основу входят открытия или предположения. Эвристику в Древней Греции определяли как совокупность логических приемов и методических правил теоретического изучения и поиска истины.

Известно, что в разные периоды времени вопросами эвристического обучения занимались учителя самых разнообразных школ и направлений.

Учение об эвристических методах впервые было разработано и введено в практику Сократом. Он применял в беседе наводящие вопросы и примеры и способствовал выработке у учеников самостоятельных ответов. Беседу определяют, как наиболее старый метод дидактической работы.

Основной задачей и методом эвристического обучения считается создание учащимися новых результатов: идей, исследований, сочинений, поделок, конкурсов, художественных произведений и др. Эвристическое обучение ориентируется на

достижение неизвестного заранее результата, для него важен процесс получения знания.

Перед учащимися при эвристическом методе обучения необходимо установить определенные задачи. Ученики обязаны самостоятельно отыскать возможные способы для решения проблемы, подтвердить или опровергнуть их. В итоге это приведет к неожиданному результату. Наличие проблемной ситуации, приводит к осознанию необходимости приобретения новых знаний, способствуют значительной активности в решении проблемной ситуации. Эвристическое обучение отличается от развивающего и проблемного новой задачей: развитием не только ученика, но и его образования. Эвристическое обучение содержит выработку целей, технологий и содержания образования.

Ученик, как субъект продуктивного образования, взаимодействует с внешними образовательными областями с помощью трех основных видов деятельности:

- 1) познание (освоение) объектов окружающего мира и имеющихся знаний о нем,
- 2) создание учеником личностного продукта образования,
- 3) самоорганизация предыдущих видов деятельности - познания и создания.

При реализации этих видов образовательной деятельности проявляются соответствующие им качества личности:

1) когнитивные качества, которые необходимы в процессе изучения учеником внешнего мира;

2) креативные качества, которые создают условия для реализации учеником творческого продукта деятельности;

3) методологические качества, проявляющиеся при организации образовательной деятельности ученика - познание и творение. Каждой группе личностных качеств соответствуют определенные способности, с их помощью совершается самореализация ученика.

Подробнее рассмотрим креативные качества:

- эмоционально-образные качества: вдохновенность, эмоциональный подъем в творческих ситуациях; одухотворенность, ассоциативность, воображение, фантазия, мечтательность, романтичность, чувство новизны, необычного, способность к эмпатии, символическому творчеству;

- инициативность, изобретательность, смекалка, готовность к придумыванию; своеобразность, неординарность, нестандартность; способность к созданию идей, их продуцированию как индивидуально, так и в коммуникации (с текстом, объектом познания, другими людьми);

- обладание непринужденностью мыслей, чувств и движений, сочетающееся с умением выдерживать нормы поведения, которые определяются в школе и в семье;

- проницательность, умение видеть знакомое в незнакомом и наоборот; уход от стереотипов, способность видеть иную плоскость или пространство при решении некоторых проблем;

- умение вести диалог с изучаемым объектом, отдавать предпочтение к методам познания, адекватные объекту; способность определять структуру и строение, находить функции и связи объекта с похожими объектами; прогнозировать изменения объекта, динамики его роста или развития; создание новых методов познания в зависимости от свойств объекта;

- прогностичность, предсказательность, формулирование гипотез, конструирование версий, закономерностей, теорий, формул; владение нелогическими эвристическими процедурами: интуиция, медитация; наличие личностных итогов образования, отличающихся от образовательных стандартов глубиной, тематикой, мнением, отличным от общепринятого; независимость, склонность к риску;

- наличие опыта реализации наиболее творческих способностей в форме выполнения и защиты творческих работ, участия в конкурсах, олимпиадах и др.

Современная система обучения воспитывает потребителя. Происходит усвоение готовой информации. Ученики перестают создавать новые пути решения проблемы. Появляется ослабление мотивации учеников, потеря их творческого потенциала. Развивается негативное отношение к учебе, нежелание учиться.

Эвристический метод считается одним из главных методов, который помогает ученикам проявить творческую активность. Общими понятиями “эвристика” и “творчество” являются представления о неординарности, новизне и уникальности. Творчество предполагает существование у учащихся способностей, знаний и умений, благодаря которым можно создать нечто, выделяющееся своеобразием и уникальностью.

Важность эвристического метода основывается на том, что он предполагает отказ от готовых знаний. Этот метод сформирован на самостоятельном поиске информации. Неизменное увеличение объема информации требует от современного ученика активности, изобретательности, предприимчивости, способности независимо принимать решения, а это не просто без умения действовать творчески. В результате творческого решения проблемы, появляется нечто оригинальное, принципиально новое.

Можно определить следующие типы творческих работ:

- исследование (эксперимент, опыты, исторический анализ, собственное решение научной проблемы, доказательство теоремы);

- сочинение (эссе, письмо, диалог, афоризмы сказки, стихи, задачи, очерки, трактаты);

- педагогическое произведение (проведенный в роли учителя урок, составленный кроссворд, обучающая компьютерная программа, придуманная игра, викторина);

- художественное произведение (живопись, графика, музыка, песня, танец, фотография, композиция, выставка);

- техническое произведение (поделка, макет, модель, схема, фигура, компьютерная программа);

- зрелищное произведение (концерт, спектакль, сценка, показательное выступление, соревнование);

- методологическое произведение (индивидуальная образовательная программа, план занятий по выбранной теме, тест или проверочное задание для учащихся).

Обучение творчеству учащихся - это обучение умению понимать проблему, обозначенную преподавателем, а позднее формулировать ее самому, а также выработку способностей выдвигать предположения и сопоставлять их с условиями задачи. Необходимо обучить школьников самостоятельно добывать знания в процессе познавательной, исследовательской деятельности и объединять их с проблемами реальной жизни.

Развитие творческого мышления может быть осуществлено только с учетом возрастных и индивидуально-типических особенностей, поэтому при выработке творческих способностей с использованием эвристического метода учитель должен учитывать:

а) общий уровень развития ученического коллектива;

б) возрастные особенности;

в) личностные особенности учащихся;

г) специфические черты и особенности учебного предмета.

Условия при которых формируются творческие способности:

а) положительные мотивы учения;

- б) интерес учащихся;
- в) творческая деятельность;
- г) положительный микроклимат в коллективе;
- д) сильные эмоции;
- е) предоставление свободы выбора действий, вариативность работы.

Научить учеников самостоятельно решать задачи можно только если у учащихся появится желание их решать, поэтому задачи должны быть содержательными и увлекательными для ученика. Важнейшая задача учителя — это развитие творческого мышления учащихся. Главным достоинством эвристики можно считать не только ее практическую ценность для создания новейших решений, но и возможность выводить человека на целостное восприятие сущности и структуры исходной проблемной ситуации. Кроме того, в учащемся развиваются способности к самоанализу и рефлексии. Образование детей в эвристическом обучении это своеобразный аналог, "взрослой" профессиональной деятельности. В это образование входят главные виды деятельности человека.

Ценность эвристических уроков состоит в том, что у учащихся возникает возможность овладеть новыми знаниями, умениями и навыками самостоятельно, а также эвристический метод обучения способствует развитию личного мировоззрения обучающегося.

ЛИТЕРАТУРА

1. А.Э.Симановский Развитие творческого мышления детей [Текст] / А.Э.Симановский – Ярославль: Академия развития, 1996. — 92 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. –М.: Педагогика-Пресс, 1996.
3. Хуторской А.В. Эвристическое обучение [Текст] /А.В. Хуторской. – М.:1998.
©М.А Салимгараева., Ртищева Н.Л., 2017

УДК 372.48

Е.В. Самойлова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Е.А. Савельева, канд. пед. наук, доцент,
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПОЛИКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Под поликультурным пространством мы понимаем социальную среду, отражающую специфические характеристики культурного многообразия и способствующую процессу естественного социокультурного взаимодействия его участников [5, С. 107]. В силу особенностей предметного содержания, в общеобразовательной школе эффективнее всего поликультурное пространство формируется на уроках образовательной области «Искусство», в частности изобразительного искусства.

Основным тезисом Концепции художественного образования детей в Российской Федерации становится мысль о художественном образовании как о процессе овладения и присвоения человеком художественной культуры как своего народа, так и всего человечества в целом. Это один из главных способов формирования и дальнейшего развития целостной личности, ее духовности, индивидуального творчества, интеллектуального и эмоционального богатства [4, С. 84]. Развитию национальной художественной культуры школьников, их воспитанию и образованию в поликультурной среде должна способствовать передача молодому поколению

многовекового творческого опыта различных народов, художественно-эстетических и духовных традиций, трансляция и ретрансляция национальных культур.

Такие известные исследователи, как Н.И. Бугаев, С.Н. Гавров, Н.Б. Крылова, В.М. Полонский, И.М. Реморенко, И.Д. Фрумин, А.М. Цирульников, В.С. Библер, Е.В. Бондаревская, И.С. Кон, В.А. Конев, А.В. Мудрик, В.А. Сластенин в своих трудах утверждают необходимость инновационных подходов к воспитанию и развитию личности, особенно в поликультурной среде. В их работах образовательный процесс рассматривается с позиций соотношения социума и культуры: он ориентирован не только на усвоение знаний, умений и компетентностей, но и на формирование мировоззрения учащихся и успешную социализацию.

Существуют различные подходы в определении поликультурного воспитания. Отечественные исследователи подразумевают под поликультурным воспитанием следующие понятия:

- способ противостоять расизму, предубеждениям, ксенофобии, предвзятости, этноцентризму, ненависти, основанной на культурных различиях (Г.Д. Дмитриев);
- подготовку к жизни в полиэтническом социуме: овладение культурой своего народа, создание представлений о многообразии культур и воспитание этнотолерантности (Г.В. Палаткина);
- формирование человека, способного к активной и эффективной жизнедеятельности в многонациональной и поликультурной среде, обладающего развитым чувством понимания и уважения иных культур, умения существовать в мире и согласии с людьми разных национальностей (В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунов).

Во время педагогической практики на уроках изобразительного искусства мы осуществляли поликультурное воспитание через проектную деятельность, например через проведение проектов «Мы за мир!», «Сохраним наш мир все вместе!», благодаря которым дети учились создавать проекты в ситуации межнационального общения и сотрудничества с представителями разных этнических групп. Нами было организовано посещение Национального музея Республики Башкортостан. В музее обучающиеся познакомились с экспозицией «Народы Республики Башкортостан» и узнали много нового о культуре, традициях и обычаях разных народов, населяющих нашу республику. После посещения музея нами была проведена со школьниками игра в этно-лото «Одежда народов Республики Башкортостан», направленная на развитие у игроков таких качеств, как толерантность, эмоционально-ценностное отношение к особенностям различных культур.

Таким образом, для того чтобы организовать эффективное поликультурное воспитание на уроках изобразительного искусства, освоение культуры разных народностей как системы ценностей, мы уделили особое внимание знакомству детей с традициями национальной культуры разных народов (народным календарем, обычаями, обрядами). Фольклор, народные праздники, приметы, игры, сказки помогают воспитывать у обучающихся такие важные качества, как толерантность, эмпатию, бесконфликтность, гражданственность, гуманность, а также положительную мотивацию к позитивному сотрудничеству с представителями различных культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абакумова И.В., Ермаков Н.П. О становлении толерантной личности в поликультурном образовании [Текст] / И.В. Абакумова, Н.П. Ермаков // Вопросы психологии. – 2003. – №3. – С. 78-82.

2. Алексашенкова И.В. Поликультурное образование: диалог культур и билингвальное обучение [Текст] / И.В. Алексашенкова // Педагогика открытости и диалога культур. – М., 2013. – 236 с.

3. Гукаленко О.В. Поликультурное образование: теория и практика [Текст] / О.В. Гукаленко. – Ростов-н/Д, 2003. – 180 с.

4. Данилюк А. Я., Кондаков А.М., Тишков В.А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России: Серия «Стандарты второго поколения» [Текст] / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – М.: «Просвещение». – 2009. – 322 с.

5. Джуриной А.Н. Воспитание в многонациональной школе: пособие для учителя [Текст] / А.Н. Джуриной. – М.: Просвещение, 2007. – 96 с.

6. Лихачев Д.Б. Теория эстетического воспитания школьников [Текст] / Д.Б. Лихачев. – М.: Педагогика – 2002. – 384 с.

© Самойлова Е.В., Савельева Е.А., 2017

УДК 74

*А. Ш. Утепова, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

*Т. Х. Масалимов, профессор
БГПУ им. Акмуллы, г. Уфа*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА-ДИЗАЙНЕРА СРЕДСТВАМИ НАРОДНОГО ИСКУССТВА

Современная система образования требует новых подходов и решений. Это связано, прежде всего, с изменением социальной и политической обстановки в мире. В России, проживает множество этносов, каждый из которых имеет свой культурный багаж и свое самосознание. В связи с этим возникает острая потребность разработки такого содержания художественного образования, которое направлено на развитие этнокультурных знаний и умений будущих специалистов.

Стремление к сохранению этнокультурного творчества и традиций, подчеркивается как основополагающее в таких важных документах, как доклады в рамках проекта «Художественное образование в странах СНГ: развитие творческих возможностей в XXI веке», который реализуется при поддержке Бюро ЮНЕСКО в Москве и Межгосударственного фонда гуманитарного сотрудничества государств-стран участников СНГ (МФГС) совместно с Кластерным Бюро ЮНЕСКО в Алматы [7].

Художественное творчество, а через него и традиционное искусство помогают раскрыть творческий потенциал, заложенный в человеке, разбудить лучшие черты его личности.

Еще сравнительно недавно термин «традиционное искусство» был синонимом слова «примитивизм». На данный момент большинство исследователей сходятся во мнении, что такое понимание в корне неверно. Б. М. Бернштейн, сопоставляя термин народное искусство с «примитивом», находит такое соотношение терминов «обидным» в общесоциальном понятийном смысле [1]. В. Б. Мириманов в своем труде отмечает большое значение традиционного искусства для траектории развития настоящего и будущего, и выражая черты современных народных культур [3].

В понятии «традиционное искусство» заложено его главное отличие от искусства современного. Каждый художник пытается прежде всего выразить в своем творчестве индивидуальность. Но традиционное искусство, сохраняя индивидуальные черты, прежде всего следует определенным канонам, сохраняющимся на протяжении

столетий, постепенно освобождаясь от лишнего, оставляя только самые необходимые и выразительные черты, особенные для каждого народа. Синонимом термина «традиционное искусство» можно считать «народное творчество». Традиционное искусство тесно связано с повседневным бытом людей, и, соответственно с декоративно-прикладным творчеством. Таким образом, в большом пласте народного творчества большое значение имели мастера-ремесленники, которые в отличие от индивидуальных художников, строго следовали традициям и канонам изготовления изделия. Я. А. Шер отмечает, что в связи с развитием промышленности, урбанизацией и глобализацией общества, традиционное искусство, даже сохранившись, сильно изменилось, став «китчевым» и по большей части сувенирным [8].

Актуальным становится сохранение и развитие исполнителями ментальности и традиций в сфере дизайна.

Для создания значимых с точки зрения общества ценностей требуется специалист высокого уровня.

В настоящее время определений значения слова «дизайн» великое множество. Одно из самых распространенных на сегодняшний день определений дизайна, как творческого метода, или процесса, и результат художественно-технического проектирования промышленных изделий, их комплексов и систем, ориентированный на достижение наиболее полного соответствия создаваемых объектов и среды в целом возможностям, и утилитарным и эстетическим потребностям человека. Исследования в области дизайна и профессиональной подготовки дизайнеров появились в середине XIX-начале XX веков. Это работы Г. Земпера, Дж. Рёскина, У. Морриса, У. Крейна. В 1920-1930 годах эти проблемы рассматривались в работах В. Гропиуса, И. Иттена, П. Клее, А.М. Родченко, Л.М. Лисицкого, Н.А. Ладовского и др. Среди современных исследователей в области профессиональной подготовки дизайнеров можно выделить О.П. Андрееву, Ю.В. Веселову, Н.А. Вострикову, В.Ф. Зиву, Н.П. Харьковского.

Задача педагога в преподавании этнических компонентов на занятиях по арт-дизайну, состоит, прежде всего, в этнокультурном развитии студентов-дизайнеров, для которых неопределимой опорой становится изучение этнической культуры и народного творчества. При таких условиях, и при правильном подходе, задача креативного мышления, нестандартного рассуждения приводит к развитию творческого потенциала.

Несмотря на значительный интерес ученых-теоретиков и практиков к проблеме развития этнокультуры учащихся, следует отметить недостаточное изучение этой проблемы по отношению к студентам-дизайнерам как представителям современного художественного пространства. На сегодняшний момент полиэтничное дизайнерское образовательное пространство требует от его участников проработанной системы преподавания. Налицо противоречие между тенденцией к повышению интереса к этнонациональным культурам, и недостаточным теоретическим обоснованием его места в педагогическом процессе. О важности и необходимости пристального внимания к проблеме этнокультурного развития учащихся говорят в своих исследованиях Е.В. Ковалева и И.М. Яковенко [2]. Следует подчеркнуть недостаточное использование потенциала этнических творческих традиций и возможностей в работе со студентами-дизайнерами. А также признать также отсутствие у многих педагогов этнокультурного и ценностного отношения к народному опыту и традициям. По мнению одного из основоположников этнопедагогики Г.Н. Волкова, совокупность традиций, искусства, общения, является фактором эффективного воспитания личности. Понимание особой значимости идеала в воспитании подрастающего поколения, а также его роли в этнокультурном развитии личности, объективно становится одним из важных педагогических вопросов.

Развитие у студентов-дизайнеров этнокультуры пересекается с идеями этнопедагогике. Развитие современной этнопедагогике было сформулировано Г.В. Нездемковской: этнообразование — это важное условие, которое является одним из факторов формирования национального самосознания, сохранения самобытности и исторической памяти, воспитания уважения к другим народам, обогащения и развития мировой культуры и цивилизации. Такое образование служит фундаментом для развития личностного потенциала студента, формирует его ментальность и самосознание. В результате возникает потребность развития и обогащения национальной культуры [5].

Этнокультура представляет собой взаимосвязанное и взаимообусловленное единство этнических знаний, убеждений, навыков, норм деятельности и поведения народа. Общественно значимым результатом системы высшего профессионального образования является формирование личности специалиста, его профессиональной культуры. Этническая культура личности является важной составной частью профессиональной культуры педагога. Обычно в науке вопросы формирования эстетической культуры студентов на материале этнокультуры рассматривались в разных направлениях: в контексте усиления значимости в содержании вузовского образования и влияния на эстетическую культуру личности учебных предметов (на материале фольклора, творческих дисциплин, предметной подготовки, воспитательной деятельности в вузе). Исследователями выделяются системообразующие средства воздействия на личность студента, среди них присутствует и декоративно-прикладное искусство. Проблемы формирования этнокультуры студентов в вузе как характеристики личности и важной составляющей ее общей культуры, имеют свои истоки, теоретико-методологические предпосылки, практический опыт, и являются предметом исследования современных педагогов. Э.Р. Хакимов в своем исследовании отмечает, что для подготовки молодого поколения к продуктивной жизнедеятельности «в ситуации роста культурного многообразия», от педагогической науки ожидаются инновационные разработки, эффективные социальные инструменты, адекватные теории, которые будут учитывать этнонациональные процессы [6].

Н.А. Мухотина отмечает, что «как воспитательный или образовательный проект, расширяющий кругозор молодежи, изучение ремесел и промыслов имеет действенный потенциал», рекомендуется уделять больше внимания «становлению мироощущения» обучающегося, так как от него в будущем потребуются широта восприятия жизненных ценностей [4].

Содержание образования в условиях этнокультурного развития личности студента-дизайнера можно сформировать в виде следующих частей опыта: познавательной деятельности, творческой деятельности, передачи эмоционально-ценностных отношений предметного мира, опыта способов деятельности.

Ядром содержания этнокультурного образования обучающегося является этнический компонент, ориентированный на формирование арт-дизайнера, обладающего поликультурным кругозором и способного проявить свои творческие способности в области этно-дизайна.

Одним из действенных методов этнокультурного развития выступает развивающее обучение, основанное на реализации потенциальных возможностей студента. В этом контексте этнокультурные задания по арт-дизайну должны сопровождаться экскурсиями в краеведческие центры и музеи, мастер-классами известных исполнителей. Разумеется, все эти формы обучения должны перекликаться с поставленной педагогом задачей.

Эта методика, в сочетании с познавательной деятельностью, приемами проблемного обучения и акмеологическим подходом позволяет наиболее полно развить

интерес к народной культуре, и способствовать созданию дизайн-проектов с применением этнокультурных знаний. Очень важно со стороны преподавателя помочь сформировать побудительные мотивы студента для достижения цели.

От педагога, требуется определение критериев оценивания достижений студента. В связи с этим предлагаем следующий критериальный подход:

1. Творческо-деятельностный критерий:

- Перенесение студентами элементов традиционного искусства в элементы дизайн-проекта

- Способность интерпретации этнических мотивов в объектах арт-дизайна.

2. Культурно-образовательный критерий:

- Сформированность знаний об этнокультурных образах традиционного искусства

- Знание орнаментальных мотивов, приемов росписи, использования фактур и материалов в сфере традиционного искусства

3. Эмоционально-ценностный критерий:

- Потребность к изучению и практическому воссозданию этнокультурных образов средствами арт-дизайна.

- Эмоциональная удовлетворенность от изучения этнических объектов, и создания авторского проекта на их основе.

Таким образом, на основе данных критериев можно составить общий анализ этнокультурного развития личности средствами традиционного искусства.

Этнокультурная компетентность позволит художнику-дизайнеру успешно реализовывать проекты, разработанные на основе взаимодействия с представителями разных народов, и знаний особенностей традиционных культур.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бернштейн Б. М. Традиции и канон. Два парадокса [Текст] / Б. М. Бернштейн // Советское искусствознание-80. – М.: Советский художник, 1981. – С. 112

2. Ковалева Е.В., Яковенко И.М. Этнокультурное развитие личности как педагогический феномен [Текст] / Б.М. Ковалева // Вестник Краунц. Гуманитарные науки № 2 (26) 2015. - С. 50

3. Мириманов В. Б. Малая история искусств. Первобытное и традиционное искусство [Текст] / В. Б. Мириманов. – М.: Искусство, 1973 - 320 с.

4. Мухотина Н. А. Традиционное искусство в системе художественного образования. [Текст] / Н.А. Мухотина // Искусство и образование. № 3, 2013. – С. 78

5. Нездемковская Г.В. Генезис этнопедагогики в России: автореф. дис. на соиск. степ. доктора пед. наук по спец. 13.00.01. [Текст] / Г.В. Нездемковская — Москва, 2012. — 44 с.

6. Хакимов Э.Р. Конструирование практики поликультурного образования на основе полипарадигмального подхода: автореф. дисс. на соиск. степ. доктора пед. наук по спец. 13.00.01. [Текст] / Э.Р. Хакимов — Ижевск, 2012. — 50 с.

7. Художественное образование в странах СНГ: Аналитическая записка/Московский государственный университет культуры и искусств [Текст] – М., 2013. – С. 48

8. [Шер Я. А.](http://www.portal-slovo.ru/art/36144.php) Традиционное первобытное искусство. Лекция № 4 [Электронный ресурс]: Искусство // Образовательный портал «Слово» - Режим доступа: <http://www.portal-slovo.ru/art/36144.php> - Дата обращения: 27.09.2017.

© Утепова А. Ш., Масалимов Т.Х., 2017

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Актуальность темы исследования связана с тем, что в ФГОС НОО особое внимание уделяется организации проектной деятельности в начальной школе на всех уроках, так как считается, что именно учебные проекты при изучении разнообразных предметов способны развивать у младших школьников весь перечень необходимых учебных умений и компетенций, которые необходимы ребенку для дальнейшего обучения не только в школе, но и на протяжении всей жизни. Предмет «Изобразительное искусство» обладает особенно значительным потенциалом в данном случае, так как дополнительно способствует формированию творческой активности у младших школьников. Кроме того, использование проектной деятельности на уроках изобразительного искусства в начальных классах будет эффективно для решения проблемы повышения и поддержания уровня мотивации учения, для формирования потребности в самостоятельном поиске путей решения поставленной задачи и т.д.

Проектная деятельность на уроках изобразительного искусства не только формирует индивидуальность, воображение, но и можно с помощью нее формировать художественные умения и навыки. С помощью рисования можно развивать творческое мышление, потому что детей интересует сам процесс создания чего-либо необычного, именно поэтому данный вид работы для них интересен.

Изобразительное искусство воспитывает художественный вкус, творческие способности, волевые качества, воображение, знакомит с особенностями художественного языка, развивает эстетическое чувство: умение видеть красоту пропорций, форм, цвета, движений, важные для понимания искусства, способствует познанию окружающего мира, становлению гармонически развитой личности [5, с. 67].

Таким образом, в проектной деятельности на уроках изобразительного искусства творческая деятельность развивает эстетические чувства, любовь к искусству, умение понимать прекрасное.

Внутренним результатом проектной деятельности для школьников является накопление смыслов, навыков поведения, ценностных ориентаций, опыта деятельности [6, С. 44].

В рамках курсового исследования мы рассматриваем уровень развития творческой активности младших школьников, поэтому диагностические методики мы подбирали для того, чтобы выявить особенности творческих способностей у ребенка с разных сторон. Для выявления уровня развития творческой активности у младших школьников по предмету "Изобразительное искусство" мы применили несколько диагностических методик, в рамках стартовой и итоговой диагностик.

В рамках стартового этапа курсового исследования мы использовали методику тест «Геометрия в композиции» - методика, направленная на диагностику чувства формы [1, С. 44];

Количественные результаты стартовой диагностики уровня творческой активности у обучающихся 4-го класса следующие: высокий уровень восприятия формы выявлен у семи испытуемых (28%); средний уровень восприятия формы выявлен у 12-ти испытуемых (48%); низкий уровень восприятия формы выявлен у шестерых испытуемых (24%).

Качественный анализ результатов теста «Геометрия в композиции» Высокий и низкий уровни восприятия формы получили равные показатели, но, преобладает на средний уровень восприятия формы. Соответственно, необходимо проводить специальную работу по повышению показателей.

Тест «Лица», который выявляет умение ребенка смотреть и видеть (художественное восприятие) на материале графических рисунков человеческого лица [1, С. 47].

Количественные результаты стартовой диагностики уровня развития творческой активности у обучающихся 4-го класса следующие: высокий уровень социальной перцепции выявлен у пятерых испытуемых (20%), средний уровень социальной перцепции выявлен у 14-ти детей (56%), низкий уровень социальной перцепции выявлен у шестерых испытуемых (24%).

Качественный анализ результатов теста «Лица» преобладает средний уровень социальной перцепции, по данной методике выявлены самые низкие показатели высокого уровня.

Тест «Ван Гог», который ребенку предлагает выбрать лучшее, на его взгляд, изображение из пары репродукций для выявления способности к эстетическому восприятию действительности [1, С. 49].

Количественные результаты стартовой диагностики уровня развития творческой активности у обучающихся 4-го класса следующие: высокий уровень эстетического восприятия действительности у младших школьников выявлен у пятерых детей (20%), средний уровень эстетического восприятия действительности выявлен у 12-ти детей (48%), низкий уровень эстетического восприятия действительности продемонстрировали восемь младших школьников (32%).

Качественный анализ результатов теста «Ван Гог» показал, что преобладает по-прежнему уровень эстетического восприятия.

По итогам проведения выбранных нами методик мы можем сделать вывод, что у испытуемых в рамках стартового этапа исследования преобладает средний уровень показателей развития творческой активности. Чтобы повысить индивидуальные показатели каждого ребенка в данном аспекте мы в работе представили проект программы по проектной деятельности для развития творческой активности младших школьников, методическую эффективность которой можно оценить только после повторного проведения описанных методик.

Программа состоит из 4 блоков, основой которых стали основные жанры изобразительного искусства:

1. Натюрморт (включает в себя учебный проект «Фруктово-ягодный коктейль», «Новогодние лакомства»).

2. Пейзаж (включает в себя учебный проект «Календарь «Времена года», «Наш город Уфа»).

3. Портрет (Учебный проект «Человек в движении», «Портрет мамы»)

4. Анималистический жанр (Учебный проект «Морские животные», «Иллюстрирование выбранной сказки по группам».)

Все предложенные в Программе по проектной деятельности для формирования творческой активности виды творческой деятельности (лепка, рисование, оригами, аппликация) направлены на развитие у детей умений творчески, ярко и креативно отражать действительность в своих работах.

Чтобы опытным путем доказать эффективность предложенной Программы проектной деятельности для развития творческой активности у младших школьников, мы проводим диагностическое исследование повторно на основе тех же методик по определению уровня творческой активности учащихся.

Тест «Геометрия в композиции» - методика, направленная на диагностику чувства формы [1, С. 44];

Количественные результаты стартовой диагностики уровня развития творческой активности у обучающихся 4-го класса следующие: высокий уровень восприятия формы выявлен у 11-ти испытуемых (44%); средний уровень восприятия формы выявлен у 8-и испытуемых (32%); низкий уровень восприятия формы выявлен у шестерых испытуемых (24%).

Качественный анализ результатов теста «Геометрия в композиции» По данной методике преобладает при повторном проведении высокий уровень восприятия формы. Соответственно, мы можем говорить о проявлении положительной динамики после работы по Программе по проектной деятельности для формирования творческой активности у младших школьников на занятиях изобразительным искусством.

Тест «Лица», который выявляет умение ребенка смотреть и видеть (художественное восприятие) на материале графических рисунков человеческого лица [1, С. 47];

Количественные результаты стартовой диагностики уровня творческой активности у обучающихся 4-го класса следующие: высокий уровень социальной перцепции выявлен у 10-х испытуемых (40%), средний уровень социальной перцепции выявлен у 9-ти детей (36%), низкий уровень социальной перцепции выявлен у шестерых испытуемых (24%).

Качественный анализ результатов теста «Лица» По итогам данной методики преобладает высокий уровень социальной перцепции, что также указывает на методическую эффективность представленной Программы по проектной деятельности для развития творческой активности у младших школьников.

Тест «Ван Гог», который ребенку предлагает выбрать лучшее, на его взгляд, изображение из пары репродукций для выявления способности к эстетическому восприятию действительности [1, С. 49].

Количественные результаты стартовой диагностики уровня развития творческой активности у обучающихся 4-го класса следующие: высокий уровень эстетического восприятия действительности у младших школьников выявлен у 10-х детей (40%), средний уровень эстетического восприятия действительности выявлен у 7-и детей (28%), низкий уровень эстетического восприятия действительности продемонстрировали восемь младших школьников (32%).

Качественный анализ результатов теста «Ван Гог» на этапе констатирующего эксперимента показал, что результаты данной методики стали значительно выше, преобладает высокий уровень эстетического восприятия у испытуемых.

Результаты всех проведенных диагностик на итоговом этапе исследования свидетельствуют о высокой методической эффективности составленной Программы по проектной деятельности для развития творческой активности у младших школьников.

Таким образом, мы экспериментальным путем убедились, что Программа по проектной деятельности на уроках изобразительного искусства для младших школьников имеет методическую эффективность, которая подтверждается положительной динамикой показателей по проведенным методикам.

ЛИТЕРАТУРА

1. Русакова, Т.Г. Методика преподавания изобразительного искусства с практикумом /Учебно-методический комплекс. [Текст] / Т.Г. Русакова– Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2004. – 149 с.

2. Савельева, Е.А. О художественных способностях детей [Текст] / Е.А. Савельева // Управление современной школой. Завуч. 2000. № 6. - С. 132-137.

3. Савельева, Е.А. Развитие художественно-творческой активности младших школьников во внеучебной деятельности [Текст] / Е.А. Савельева // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Российский государственный профессионально-педагогический университет. Оренбург, 2002

4. Савельева, Е.А. Современные тенденции создания поликультурного пространства в общеобразовательной школе [Текст] / Е.А. Савельева, В.М. Янгирова, Е.В. Гурова, А.С. Кобыскан, А.Г. Юнусова А.Г. // Моделирование урочной и внеурочной деятельности в поликультурном образовательном пространстве начальной школы. Сборник методических рекомендаций по материалам научно-методического семинара. 2017. - С. 156-160.

5. Савельева, О.П. Методические рекомендации в помощь педагогу ИЗО и ДПИ [Текст] / О.П. Савельева, Е.С. Насовнова. – Магнитогорск: МаГУ, 2013. – 64 с.

6. Сокольникова Н.М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе [Текст] / Н.М. Сокольникова. – М., 2002. - 203 с.

© Савельева Е.А., Фархетдинова Э.В., 2017

УДК 373.3

А.В. Федорова, студент 5 курса

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Е.А. Савельева, канд. пед. наук, доцент,

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Метод проектов привлек внимание русских педагогов еще в начале 20 века, первопроходцами в данной области принято считать В.Н. Шульгина, М.В. Крупенина, Б.В. Игнатьева.

Первые работы и исследования за рубежом появились в конце XIX века в США. Родоначальники метода выдвинули идею «Обучения посредством делания». Они были убеждены в том, что ребенок будет учиться с интересом, если сможет увидеть применение результатов своего труда.

Сегодня мы возвращаемся к данной технологии, то чем занимались в начале 20 века отечественные педагоги - исследователи, внедряя проектный метод обучения, основанный на самостоятельной, целевой и результативной работе учащихся, используется сейчас на более высоком уровне, в качестве инструмента профессиональной деятельности во всех областях жизни и становится социальным явлением.

Модернизация образования невозможна не только без современного технического оснащения образовательных учреждений, но и прежде всего без внутренней перестройки учителя, стремящегося заинтересовать и повести за собой ребёнка. Педагог должен не стоять на месте, а двигаться вперед, стремится освоить новые технологии обучения. Сегодня главная задача педагога не столько давать знания, сколько научить эти знания добывать.

Предмет «Изобразительное искусство» для школьников в значительной степени носит интегрированный или прикладной характер. Кроме того, он тесно связан с окружающей жизнью и будущей профессиональной или общественной деятельностью детей. Преподавание этой дисциплины в начальной школе требует постепенного введения метода проекта как в классно-урочную, так и во внеурочную деятельность самых юных школьников, потому что успешный проект первоклассника на уроке изобразительного искусства представляет весьма эффективное дидактическое средство

для активизации познавательной деятельности детей, развития у них креативности и одновременного формирования определенных личностных качеств.

Полат Е.С. дает такое определение методу проектов как «методу, предполагающему определённую совокупность учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных действий учащихся с обязательной презентацией этих результатов» [5, 12].

Проектный метод позволяет отойти от авторитарности в обучении, всегда ориентирован на самостоятельную деятельность (индивидуальную, групповую, парную), которую выполняют в течение определённого отрезка времени. С помощью данного метода ученики получают не только ту или иную сумму знаний, но и обучаются приобретать эти знания самостоятельно, развивается умение находить и решать проблемы. Привлекая для этой цели знания из других областей, развивается умение прогнозировать результаты и возможные последствия применения разных вариантов.

Метод проектов - это система обучения. Модель организации учебного процесса, ориентированная на творческую самореализацию личности учащихся. Метод проектов один из эффективных методов обучения, с одной стороны, его направленностью на развитие способностей, познавательных потребностей и мотивов учащихся, а с другой стороны, он представляет, хорошие возможности для творческой самореализации учителя.

Выполняя проекты, учащиеся на уроках изобразительного искусства на собственном опыте должны составить представление о жизненном цикле изделий - от зарождения замысла до материальной реализации и использования на практике. При этом важной стороной проектирования является оптимизация предметного мира, соотнесение затрат и достигаемых результатов.

При проектировании приобретается опыт использовании знаний для решения так называемых некорректных задач, когда имеется дефицит или избыток данных, отсутствует эталон решения. Таким образом, предоставляется возможность приобретения опыта творчества, т.е. комбинирования и модернизации известных решений для достижения нового результата, диктуемого изменяющимися внешними условиями.

Учебный творческий проект - это самостоятельно разработанный и изготовленный продукт (материальный или интеллектуальный) от идеи до её воплощения, обладающий субъективной или объективной новизной, выполненный под контролем и при консультации учителя [3, 66].

В процессе работы над созданием учебного проекта учащиеся переживают конкретные ситуации преодоления трудностей, приобщаются к проникновению вглубь явлений, процессов, конструируют новые объекты.

На уроках изобразительного искусства учащиеся выполняют, в основном, творческие проекты, т.е. создают то или иное изделие, начиная с выбора темы, сбора материала, изучения техники исполнения изделия - от идеи до окончательного изготовления продукта.

Цель, которую преследует учитель, преподающий уроки художественно-эстетического цикла, при формировании у учащихся проективных умений, - вызвать в каждом ученике веру в искусство, как средство выражения сообразно индивидуальным наклонностям и потребностям.

Дети должны осознать наличие тесной взаимосвязи между материалом и целью, для которой он предназначен. И лишь тогда, когда они полностью поймут природу того или иного материала, им станет понятна его связь с формой. А чем шире и разнообразнее круг материалов, используемых учащимися в работе, тем богаче приобретаемый ими опыт.

Проектная деятельность охватывает различные виды декоративно - прикладного искусства. Это лепка, бумажная пластика, папье-маше, декоративная роспись, аппликация, полуобъемные и объемные сувениры, изготовление различных декоративных панно и т.д.

Приобретение навыков труда, овладение разнообразными ремесленными процессами формируют у учащихся подлинное уважение и любовь к трудовой деятельности. Ребята ощущают потребность приобретения необходимого опыта, чтобы испытывать удовлетворение и чувство радости при виде результатов собственного труда.

Реализация метода проектов на практике ведет к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности своих учеников. Изменяется и психологический климат в классе, так как учителю приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу учащихся на разнообразные виды самостоятельной деятельности, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера.

Педагогу, работающего с проектной методикой необходимо учитывать возрастные особенности ребёнка, поэтому нужна такая организация учебной деятельности, которая способна соответствовать его потребностям.

Таким образом, использование в начальной школе метода проектов на уроках позволят сделать обучение более современным, увлекательным и интересным для младших школьников. Применение на уроках ИЗО метода проектов повышает интерес к процессу обучения, влияет на качество и результаты обучения, развивает познавательные учебные умения, помогает детям ориентироваться в информационном пространстве, дает возможность для развития творческих способностей у каждого ребенка, расширяя возможности юных исследователей в поисковой деятельности, развивая творческое и аналитическое мышление первоклассников.

Ключевой особенностью системы организации проектов на уроках в начальной школе является возможность совместной творческой и исследовательской работы учителя и первоклассников, что, безусловно, способствует воспитанию личности, подготовленной к жизни в современном обществе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильев, В.В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации [Текст] / В.В. Васильев. // Народное образование 2010. - №9. - С. 177-180.
2. Ерофеева, Н.Ю. Проектирование педагогических систем [Текст] / Н.Ю. Ерофеева // Завуч, 2012. - №3. - С. 10-21.
3. Землянская, Е.Н. Учебные проекты младших школьников [Текст] / Е.Н. Землянская // Нач. школа. – 2015. - №9. - С. 15-20.
4. Полат, Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка [Текст] / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. 2000. – №3. – С. 66-71.
5. Савельева, Е.А. Инновационная площадка как средство формирования личности младшего школьника [Текст] / Е.А. Савельева, В.М. Янгирова // Педагогика начального образования: традиции и инновации. Сборник материалов международной научно-практической конференции: электронное издание. Под общей редакцией Е.Н. Землянской. 2017. - С. 101-109.
6. Цирулик, Н.А. Работаем по методу проектов [Текст] / Н.А. Цирулик // Практика образования. 2006. № 4. - С. 12-15.

© Федорова А.В., Савельева Е.А., 2017

ИНТЕГРАЦИЯ ЛИТЕРАТУРЫ И ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

Изменения, происходящие во всех сферах жизни общества, делают актуальной проблему модернизации образования, признающей в качестве приоритета человека, способного целостно воспринимать картину мира. Обучение и воспитание, как известно – главные элементы культуры общества. Они развивают ее, являются средством преемственности от поколения к поколению, взаимообогащая культуру разных народов. Понятие «культура», являясь совокупностью форм духовной жизни общества (наука, литература, искусство, философия), означает совокупность духовных и материальных ценностей, созданных человечеством в процессе общественно-исторической практики и характеризующих исторически достигнутую ступень в развитии общества [8, С. 120]. Культура рассматривается как жизнь человека в единстве ее процесса и результата. Совершенство личности определяется тем, что и как она ценит, знает и созидает.

Принятая в 2002 году концепция художественного образования в Российской Федерации формулирует художественное образование как «процесс овладения и присвоения человеком художественной культуры своего народа и человечества, один из важнейших способов развития и формирования целостной личности, ее духовности, творческой индивидуальности, интеллектуального и эмоционального богатства» [4, С. 119] Устанавливая цели и задачи художественного образования, данный документ подчеркивает важность осуществления нравственного потенциала искусства как средства развития эстетических идеалов и принципов личности и общества, повсеместное внедрение художественного образования как фактора интеллектуального совершенствования, которое способствует раскрытию творческих способностей обучающихся. Исходя из этого, художественное образование является важным средством формирования и развития общей культуры.

Следовательно, состояние современного образования характеризуется противоречием, которое возникает между состоянием преподавания предметов художественной направленности в школе и концепцией образования, которая подчеркивает значимость эмоционально-творческого начала в формировании и развитии личности.

Литература и искусство – это своего рода воспитательная система, которая включает в себя нравственное, эстетическое, трудовое, умственное воспитание.

Влияние литературы и искусства заключается в нравственно-эстетическом воспитании подрастающего поколения. Эстетическое и нравственное воздействие художественного образа, созданного литературой, театром, музыкой, изобразительным искусством, трудно переоценить.

Тема литературных произведений в изобразительном искусстве звучит в различных аспектах. Однако, к этой теме можно обращаться снова и снова, каждый раз открывая что-то новое, что также делает эту проблему актуальной.

Обучение изобразительной грамоте – вспомогательное средство художественного развития обучающихся, формирующее способности понимать художественный образ, проблемы современной и исторической действительности в произведениях искусства, создавать художественный образ самостоятельно. Обучение искусству предполагает

способность не только технически верно изображать, но и передавать свое отношение к изображаемому. Изображать выразительно, образно – означает передавать отличительные черты и своеобразие предмета, явления, события, его ключевые особенности, воспользоваться выразительными возможностями цвета, линии, композиции, материалов, передать пластику формы.

В обучении изобразительному искусству особое значение имеет взаимосвязь знаний изобразительного искусства с другими видами искусства и общей культурой обучающихся. Межпредметные связи изобразительного искусства с другими видами художественного творчества существенны для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса. Например, если в курсе литературы изучается произведение, а его сюжет становится темой для рисования, то создаются условия для понимания темы учащимися. Если произведения литературы используются для работы по иллюстрированию, происходит сравнение художественных возможностей различных видов искусства. Образ, созданный писателем, воссоздается в работах учащихся. Образ – это не просто изображение, это передача отношения, понимания характера, эмоциональная оценка. Художественный образ – это всеобщая категория художественного творчества, форма истолкования и освоения мира с позиции определённого эстетического идеала путём создания эстетически воздействующих объектов [8, С. 134]. Интеграция литературы и изобразительного искусства на основе художественного образа способствуют пробуждению интереса школьников к чтению, что в наше время является немаловажной проблемой.

Именно интеграция литературы и изобразительного искусства в образовательном процессе способствуют целостному восприятию действительности в единстве со многими развивающимися явлениями и процессами.

Существует ряд исследований, в которых рассматривается проблема интеграции предметного содержания и форм обучения (Е.В. Бондаревская, В.С. Егоров, Л.Я. Зорина, В.Н. Максимова, Н.К. Сергеев, В.Т. Фоменко, В.В. Сериков, и др.). В конечном счете, интеграция обеспечивает целостность образовательного процесса – его способность к реализации личностно-развивающих функций, обеспечению возможности согласованного овладения всеми элементами содержания образования – предметного, творческого, деятельного и личностного опыта. Интеграция видов искусств – это перспективный и необходимый подход к художественному образованию в современной педагогике, позволяющий совершенствовать художественное развитие детей.

Проблема творческого развития детей является ключевой в психологии и художественной педагогике. Опираясь на анализ методической литературы, возможно утверждать, что важнейший компонент в творческом развитии – это развитие воображения в многообразии пространства творчества. В свою очередь, это влияет на развитие «пространства воображения» личности обучающегося – определенный объем воображаемых действий, образов. Также к «пространству воображения» человека относится способность приспосабливаться в нестандартных обстоятельствах, замечать творческой среды, общения обучающихся в группе и совместной работе педагогов, диалога между педагогами и детьми на уровне сотворчества. Обучающимся необходимо находиться в центре внимания педагога. Поэтому в процессе обучения преподавателю нужно опираться на чувства и эмоции детей, активизировать в нужном направлении мышление, внимание, задействовать различные виды памяти (слуховую, зрительную, осязательную, чувственную, двигательную). Также важно работать в направлении деятельности фантазии и воображения. Все это необходимо для того, чтобы у обучающегося появились определенные ассоциации, на основании которых возможно создание своего (индивидуального) образа (состояние, характер, настроение).

Воображаемый образ будет в дальнейшем являться основой для творческой деятельности – формирования визуального образа. Таким образом, при подходе к искусству как к процессу развития личности в целом особенно важным является решение проблемы художественно-творческого развития, которое мы интерпретируем, как целенаправленный процесс воспитания потребности диалога с искусством, результатом которого становится интенсивное развитие творческих способностей обучающихся, накапливаются навыки творческой деятельности и восприятия.

Любое из видов искусства ставит перед собой задачу отражения некоторого круга жизненных явлений или определенных сторон этих явлений, пользуясь присущими только ему изобразительно-выразительными средствами. В этом раскрывается главная видовая особенность художественного творчества. Собственные художественные средства каждого искусства устанавливаются преимущественно задачами каждого из них и предметом воспроизведения. Средства также обусловлены природой материала, в котором создается произведение. Несмотря на специфику изобразительно-выразительных средств отдельных искусств, между ними имеется определенная связь. Она проявляется не только в том, что изобразительно-выразительные средства искусства подчинены воздействию определенных общих закономерностей, но и в том, что виды искусства могут использовать при некоторых условиях изобразительными средствами других искусств.

Художественная литература и изобразительное искусство способны наиболее широко и полно воспроизводить центральные процессы развития действительности. Влияние художественной литературы определяется, тем, что она необыкновенно чутко улавливает пульс, живо и непосредственно откликается на веяние времени. В литературе и изобразительном искусстве создаются образы, рожденные жизнью, выявляются ранее неизвестные человеческие проблемы. Литература и живопись воспринимается не просто одновременно, а во взаимосвязи, как единое целое. Такие полотна, как «Ремонт железной дороги» Савицкого, «Владимирка» Левитана, «Хохот» Крамского, «Умирающий отец» Журавлева, «Привал арестантов» Якоби, «Богомолки» Попова, «Кулачный бой при Иване Грозном» Пескова, «Неравный брак» Пукирева, отвечают на поднятые в повестях и романах Н. Г. Чернышевского, Н. А. Некрасова, М. Ю. Лермонтова, И. С. Тургенева, Л. Н. Толстого, Ф. М. Достоевского, М. Е. Салтыкова-Щедрина вопросы. Почти никогда не удавалось с абсолютной точностью решить вопрос о том, является ли данная картина иллюстрацией или же параллельным отражением той же темы в живописи из-за отсутствия прямых указаний на это со стороны самого художника. Примером такого случая могут служить «Бурлаки на Волге» Ильи Репина. Картина была принята зрителями как иллюстрация к произведению «Размышления у парадного подъезда» Н.А. Некрасова. Но по свидетельствам самого художника, он написал виденную им на берегах Волги сцену, а стихи Некрасова прочел после написания им этого полотна [27, С.12].

Таким образом, понимание того, что все виды искусства имеют единую основу в виде художественного образа, дает возможность их интеграции в процессе художественного образования. Именно благодаря этому возникает понимание общности изобразительного искусства, художественной литературы, музыки, театра, кино. Их объединяют законы восприятия: обучающийся изначально полихудожественен, полиязычен и имеет способности ко всем видам художественного творчества. Необходимость насыщения детских представлений и деятельности разнообразными художественными чувствами и ощущениями, комплексное воздействие и интеграция литературы и изобразительного искусства – качественно новый уровень работы с обучающимися, который позволяет вплотную решить

проблемы разобщенности методических подходов в преподавании изобразительного искусства.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что разработка уроков с учетом интеграции литературы и изобразительного искусства гарантируют повышение общего уровня художественного образования. Знания учащихся пополняются знаниями о литературе, театре, искусстве, что не может не сказаться на общем культурном уровне учащихся и развитии их творческих способностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гундаров И.А. Демографическая катастрофа в России. Причины, механизмы, пути преодоления [Текст] / И.А. Гундаров. – Москва: Знание, 2001. - С.16-20.
2. Жерносенко И.А. Культурологическая составляющая современного образовательного процесса [Текст] /И.А. Женосенко // Сибирский социологический вестник - Новосибирск, 2002. - №2. – С.166-170.
3. Зись А.Я. Виды искусства [Текст] / А.Я. Зись. - Москва: Знание, 1979. – 99 с.
4. Концепция художественного образования [Текст] // Искусство в школе. - 2002. - №1. - 120 с.
5. Кубанцева Е.И. Музыка в системе искусства [Текст] / Е.И. Кубанцева //Искусство и образование. - 2001.- № 1 – С.20-25.
6. Стратегия модернизации общего образования: Материалы для разработки по обновлению общего образования. [Текст] - Москва, 2001. - 3-10 с.
7. Философский словарь /Под ред. М.М. Розенталя. [Текст] - Москва: 1972. - 210 с.
8. Юсов Б.П. Когда все искусства вместе. [Текст] / Б.П. Юсов - Москва: Просвещение, 1995. - 140 с.

©Халитов В.У., Пурик Э.Э., 2017

УДК 74

Р. Я. Хамзина, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Е.Н. Дорофеева, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ ПОСРЕДСТВОМ ИЗУЧЕНИЯ СПЕЦКУРСА «ПСИХОЛОГИЯ В ДИЗАЙНЕ ИНТЕРЬЕРА»

На сегодняшний день профессия дизайнера интерьера является одной из самых востребованных и высокооплачиваемых специальностей. Примечательно, что эта тенденция из года в год лишь возрастает. Еще два - три десятилетия назад в нашей стране никто и слышал о понятии «дизайнер интерьера».

Современному обществу необходимы высококвалифицированные, компетентные в своей области дизайнеры-конструкторы, обладающие социальной направленностью и высоким уровнем профессионализма, так как решение многих проблем, связанных с внутренним обустройством как частных, так и общественных помещений, не может обойтись без помощи профессионального дизайнера интерьера. Объективные социальные потребности общества и его развитие обуславливают необходимость формирования конкурентоспособных выпускников вуза, как важнейшей жизненной необходимости. Профессиональная деятельность в области дизайна требует от специалиста не только его предметной компетентности, мастерства, умений, информационной зрелости, но и качественной подготовки в области психологии.

Психология имеет огромное значение в профессиональной деятельности дизайнера интерьера, ведь работа специалиста в этой области строится на личном общении с заказчиком, на взаимопонимании и точном выяснении его потребностей в процессе работы. Дизайнер в процессе создания проекта достаточно глубоко входит в личное пространство заказчика и даже на время становится членом его семьи, знающим об очень личных вещах и специфике образа жизни клиента. Поэтому перед каждым дизайнером интерьера стоит задача добиться полного доверия со стороны заказчика для дальнейшего взаимовыгодного сотрудничества.

Зачастую, обращаясь в студию дизайнера, человек не может четко объяснить, какой именно интерьер он хочет видеть в своем пространстве. Можно часами просматривать референсы и заполнять длинные анкеты с целью изучить потребности клиента, будучи не всегда уверенным в успешном развитии дальнейшего взаимовыгодного сотрудничества. Дизайнеру же с прекрасными знаниями психологии достаточно пообщаться с заказчиком несколько минут, чтобы понять кто перед ним находится: визуал, аудиал или кинестетик, что имеет очень большое значение в поиске нужного решения задачи клиента, ведь целью каждого дизайнера является предложить заказчику именно тот интерьер, который будет соответствовать его психологическим особенностям и предпочтениям.

Анализируя образовательные программы и методы профессиональной подготовки будущих дизайнеров интерьера в вузе, мы пришли к выводу, что они не в полной мере отвечают реалиям в профессиональной деятельности специалиста этой области. Актуальными становятся вопросы соответствия образовательных программ техническим требованиям будущей профессии и оценки уровня профессиональной компетентности выпускника. Необходимость обеспечения высокой профессиональной подготовки дизайнера интерьера в университетском образовании требует вдумчивого отношения к построению учебных программ.

Профессиональное обучение в вузе должно быть направлено не только на передачу студентам определенных профессиональных знаний, умений, навыков, но и на формирование образа будущей профессии. Будущие дизайнеры интерьера должны четко представлять и понимать, с чем им придется столкнуться непосредственно в процессе своей профессиональной деятельности. Как показывает практика, многие выпускники вуза разочаровываются в правильности выбора своей профессии, так как идеальные представления о профессии, с которыми студенты поступают в вузы и реальные, с которыми будущие дизайнеры сталкиваются в процессе своей профессиональной деятельности, не совпадают.

Работа дизайнера интерьера предполагает учет психологических особенностей клиента. Действительно, профессиональный дизайнер - это не только отличный проектировщик с превосходным чувством вкуса и стиля, но это к тому же еще и хороший психолог, который должен прекрасно владеть такими знаниями как: психология восприятия света, цвета, фактуры, текстуры, психология влияния дизайн-объектов, а так же психология общения с заказчиком. Но в учебных планах многих вузов предмета «Психология в дизайне» нет.

Таким образом, в процессе анализа сложившейся ситуации, возникает проблема: как правильно составить учебно - образовательную программу для дизайнеров, которая бы соответствовала всем современным требованиям, предъявляемым к уровню подготовки специалистов и была направлена на формирование профессиональной компетентности будущих дизайнеров интерьера.

Анализ исследований и публикаций показал, что совсем недавно проблеме психологической подготовки дизайнеров начали уделять особое внимание психологи, имеющие непосредственное отношение к профессии дизайнера интерьера.

Наиболее интересными по психологии в дизайне на наш взгляд являются работы ученых П. Полянской и В. Защепенкова (который является ещё и практикующим архитектором). В своих трудах они очень подробно разбирают все психологические аспекты, влияющие на человека и его интерьер. Так же хотелось бы отметить работы дизайнера О. Валле, по первоначальному образованию психолога, которая рассказывает в своей книге «Мой дом – мое счастье» о том, как психологическое образование помогает в дизайне интерьера, кто такие визуалы, кинестетики и аудиалы и какие интерьеры им нужны. И конечно же, считаем важным отметить работы Н. Ивановской — архитектора, психолога, члена Международного Союза дизайнеров, члена международной ассоциации Трансперсональной психологии, которая является автором методологии «Антропологический дизайн».

Более глубокое изучение взаимосвязи психологических особенностей человека и дизайна привело к появлению нового понятия в психологии - психодизайн. Психодизайн – это наука адаптации интерьеров, архитектурных и ландшафтных форм под конкретного человека, его психологические особенности и потребности. Создать индивидуальную дизайн-модель «под человека» можно только на основе объективной, научно обоснованной информации и методики, объединяющей принципы дизайна и психологии.

До последнего времени исследовательские работы в области взаимосвязи психологии и дизайна носили по большей степени поисковый характер: шло накопление фактического материала, обсуждались особенности специальных школ, выявлялись некоторые тенденции развития негосударственного профессионального образования. Но специальной программы по формированию профессиональной компетентности будущих дизайнеров интерьера в рамках вуза до сих пор никто не разработал. Так же и в научных исследованиях почти не уделяется внимания проблеме профессиональной подготовки дизайнеров интерьера посредством изучения психологии, как важного аспекта в профессиональной деятельности дизайнера.

Поэтому мы считаем очень важным разработать спецкурс «Психология в дизайне интерьера», который был бы направлен на формирование профессиональной компетентности будущих дизайнеров в своей практической деятельности.

Данный спецкурс обусловлен необходимостью создания модели формирования образа будущей профессии у будущих дизайнеров интерьера на начальном этапе профессиональной подготовки в вузе с целью повышения уровня знаний о получаемой профессии и профессиональной деятельности, формирования субъективных представлений о будущей профессии и положительного отношения к ней, а также активизации мотивационного потенциала студентов для их дальнейшего профессионального развития и совершенствования.

Сформированный образ будущей профессии и полученные знания на спецкурсе «Психология в дизайне интерьера» у студентов-дизайнеров на начальном этапе профессиональной подготовки в вузе позволят логически выстроить пути познания выбранной профессии на последующих этапах обучения, что служит основой для формирования образа высококвалифицированного профессионала с высоким уровнем подготовки.

Целью изучения спецкурса «Психология в дизайне интерьера» является усвоение в полном объеме учебной программы на начальном этапе профессиональной подготовки и формирование профессиональной компетентности будущих дизайнеров.

Наиболее важными задачами изучения спецкурса «Психология в дизайне интерьера» являются: раскрытие структурных и логико-эмоциональных возможностей, способствующих процессу профессионального становления будущих дизайнеров; развитие уверенности в себе, в своих способностях и возможностях быть

эффективными в избранной сфере деятельности; развитие способности общения с заказчиком, учета ряда психологических факторов; освоение системы знаний о структуре и функциях делового общения, средствах и условиях, обеспечивающих его эффективность; раскрытие особенностей самопрезентации себя, как профессионала; активизация профессиональных навыков будущих дизайнеров посредством самостоятельной работы в процессе изучения спецкурса «Психология в дизайне интерьера»; научить будущих дизайнеров умело применять знания полученные в ходе изучения данного спецкурса в их практической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверин В.А. Психология личности: Учебное пособие. [Текст] / В.А. Аверин – СПб.: Изд. Михайлова В.А., 1999. – 89 с
2. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие [Текст] / Р. Арнхейм - М.: 1974 - 386 с.
3. Бурлачук Л.Ф. Введение в проективную психологию. [Текст] Л.Ф. Бурлачук – Киев.: Ника-Центр. Вист-С, 1997 - 128 с.
4. Валле О. Мой дом – мое счастье. [Текст] / О. Валле – Москва: Изд. АСТ, 2017. - 210 с.
5. Защепенков В., Лифанов В. Психология интерьера, или Мой интерьер как мой портрет. [Текст] / В. Защепенков, В. Лифанов – Москва: Независимая фирма Класс, 2005. - 160 с.
6. Кетрин С. Пространство и свет в современном интерьере. [Текст] / С. Кетрин - Москва: Кладезь - Букс, 2007 - 139с.

© Хамзина Р.Я., Дорофеева Е.Н., 2017

УДК 373. 3.016

В.В. Хамидуллина, студент 4 курса

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Е.А. Савельева, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Актуальность темы связана с тем, что в настоящее время, в связи с введением ФГОС НОО, наблюдается возросший интерес со стороны педагогов к организации и проведению проектной деятельности. Каждый учебный предмет представляет значительный потенциал для организации и проведения проектов. Соответственно, проектная деятельность как новая и весьма перспективная форма деятельности в начальной школе привлекает внимание также со стороны детей и родителей. Под проектной деятельностью понимается обобщенная модель определенного способа достижения поставленной цели, система приемов, определенная технология познавательной деятельности [2, С.9]. Возникает следующая проблема: как с помощью проектной деятельности педагогу грамотно и рационально организовать систему работы по преподаванию технологии в 4-м классе для достижения наилучшего результата?

Содержание творческой активности младших школьников на уроках технологии должно быть полностью ориентировано на требования Федерального Государственного Образовательного Стандарта начального общего образования и образовательную программу по технологии.

Наиболее продуктивными в образовательной области «Технология» считаются проектные творческие технологии обучения (метод проектов; современные методы

создания новых технических и технологических решений; технология игры). Учащиеся в процессе проектной деятельности развивают свой творческий потенциал и усваивают основополагающие закономерности построения современных технологий.

Н.М. Конишева отмечает, что при работе над проектом на уроках технологии у учащихся возникает необходимость в использовании знаний и умений по ряду других учебных дисциплин. Специфика данного предмета такова, что ученики должны обладать хотя бы минимумом знаний по таким дисциплинам как изобразительное искусство, математика, окружающий мир [1, с.99.].

Мы провели исследование уровня развития творческой активности младших школьников. Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ Гимназия №1 г. Туймазы, Туймазинский район Республики Башкортостан в 4 «А» классе. Данное исследование проводилось с помощью следующих методик: «Тест креативности Торранса (2 субтеста)», «Самооценка творческих способностей (Е. Туник)», «Анализ творческих работ учащихся (аппликации)». Данное исследование проходило в 3 этапа:

Цель констатирующего этапа - выявить уровень развития творческой активности у учащихся 4-го класса.

Формирующий этап - разработка программы по проведению проектной деятельности на уроках технологии и внедрение ее в учебный процесс.

Цель контрольного этапа - определить эффективность использования программы по проведению проектной деятельности на уроках технологии.

На первом этапе исследования выявлены следующие результаты:

Результаты методики «Тест креативности Торранса» показал следующее: низкий уровень развития творческого мышления и креативности (общие показатели от 0 до 15 баллов) продемонстрировали двое испытуемых (10%), средний уровень развития творческого мышления и креативности (общие показатели от 16 до 24 баллов) продемонстрировали 17 испытуемых (85%), высокий уровень развития творческого мышления и креативности (общие показатели от 25 и более баллов) продемонстрировала одна испытуемая (5%).

Результаты методики «Самооценка творческих способностей» были следующие: высокий уровень развития творческих способностей, по мнению самих школьников, имеют трое испытуемых (15%); средний уровень развития творческих способностей, по мнению самих школьников, выявлен у 15-ти детей (75%), низкий уровень развития творческих способностей имеют только двое испытуемых (10%).

Результаты анализа художественно-творческих работ учащихся: высокий уровень развития творческих способностей на основании анализа продуктов творческой деятельности выявлен у 12-ти испытуемых (60%), средний уровень развития творческих способностей на основании анализа продуктов творческой деятельности выявлен у 8-х детей (40%), низкий уровень развития творческих способностей не выявлен по данной методике ни у кого из обучающихся.

Таким образом, на основании показателей трех методик мы можем говорить о том, что по показателям первого этапа исследования преобладает средний уровень развития творческой активности. Соответственно, возникает необходимость в проведении формирующего этапа исследования – апробации предлагаемой Программы для младших школьников на уроках технологии.

Нами на педагогической практике была внедрена программа по проведению проектной деятельности на уроках технологии для младших школьников. Программа рассчитана на деятельность обучающихся в течение 1 четверти (8 недель). Занятия проводились один раз в неделю. На протяжении 8 недель обучающиеся выполняли проекты. Один из проектов, например, которые выполняли обучающиеся, назван «Наша Планета». Чтобы выполнить данный проект, школьники использовали

следующие материалы: картон, цветная бумага, клей, ножницы, шаблоны материков, пластилин, клеенка. Они вырезали по шаблону материка, приклеивали их к картону. Отмечали с помощью табличек название материков и название океанов. Далее лепили из пластилина животный мир, населяющий материка в разных частях света - слона, льва, зайца, оленя, белого медведя, белую сову, пингвина и др. Затем прикрепляли животных на материка, в зависимости от их места обитания. После выполненной работы школьники защищали свои проекты. По окончании работы все проекты были представлены на школьной доске. В результате выполнения данного проекта получилась географическая карта с животными. Выполняя данный проект школьники использовали свои теоретические знания по окружающему миру. Таким образом, они учились работать с клеем, бумагой, пластилином, работать в группе, определять последовательность целей с учетом конечного результата, освоили способы решения проблем творческого и поискового характера, развивали свою творческую активность, закрепляли свои знания по окружающему миру.

Таким образом, мы в 1 четверти с обучающимися провели восемь проектов.

После проведения ряда занятий в рамках предлагаемой Программы мы провели повторное диагностическое исследование для выявления уровня творческого развития у младших школьников в динамике.

Итоговые результаты повторно проведенного теста креативности Торранса оказались следующими: низкий уровень творческого мышления и креативности (общие показатели от 0 до 15 баллов) не продемонстрировал никто из испытуемых, средний уровень творческого мышления и креативности (общие показатели от 16 до 24 баллов) продемонстрировали 15 испытуемых (75%), высокий уровень творческого мышления и креативности (общие показатели от 25 и более баллов) продемонстрировали пятеро испытуемых (25%). По результатам повторной диагностики высокий уровень творческих способностей, по мнению самих детей, имеют пятеро испытуемых (25%), средний уровень творческих способностей, по мнению самих обучающихся, выявлен у 15-ти детей (75%), низкий уровень творческих способностей, по мнению самих обучающихся, не имеет никто из испытуемых. По итогам повторного исследования высокий уровень развития творческих способностей на основании анализа продуктов творческой деятельности выявлен также у 12-ти испытуемых (60%), а средний уровень развития творческих способностей на основании анализа продуктов творческой деятельности выявлен у 8-х обучающихся (40%), низкий уровень развития творческих способностей не выявлен по данной методике.

Таким образом, на основании показателей (стартовый и итоговый этапы исследования) мы можем говорить о том, что по показателям итогового этапа исследования преобладает средний уровень развития творческой активности, но при этом отсутствуют показатели низкого уровня развития творческой активности и повысились показатели высокого уровня.

По итогам двух этапов исследования мы можем говорить об эффективности формирующего этапа исследования – внедрения Программы по проведению проектной деятельности для развития творческой активности младших школьников на уроках технологии, которая ориентирована на раскрытие творческого потенциала школьников, на развитие умения работать в группах, воплощать в собственных работах свои собственные впечатления, применять теоретические знания на практике.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коньшева, Н.М. Проектная деятельность младших школьников на уроках технологии: Книга для учителя начальных классов [Текст] / Н.М. Коньшева. - Смоленск, 2012. – 56 с.

2. Матяш, Н.В. Творческие проекты в младшей школе [Текст] / Н.В. Матяш, М.В. Н.В. Хохлова. - Брянск, 2014. – 78 с.

3. Роговцева, Н.И. Технология. 4 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений [Текст] / Н.И. Роговцева, Н.В. Богданова, Н.В. Добромыслова; Рос. акад. наук, Рос. Акад. образования, изд-во «Просвещение». – М.: Просвещение, 2010. - 143 с.

4. Савельева, Е.А. Развитие художественно-творческой активности младших школьников во внеучебной деятельности [Текст] / Е.А. Савельева // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Российский государственный профессионально-педагогический университет. Оренбург, 2002

4. Савельева, Е.А. Современные тенденции создания поликультурного пространства в общеобразовательной школе [Текст] / Савельева, Е.А., В.М. Янгирова, Е.В. Гурова, А.С. Кобыскан, А.Г. Юнусова А.Г. // Моделирование урочной и внеурочной деятельности в поликультурном образовательном пространстве начальной школы. Сборник методических рекомендаций по материалам научно-методического семинара. Белебей, 2017. С. 156-160.

5. Фаткуллина, Л.К. Активные методы обучения на уроках окружающего мира как средство развития творческих способностей у младших школьников [Текст] / Л.К. Фаткуллина, Э.Р.Ситдикова Э.Р // Педагогика современного начального образования: состояние, проблемы и перспективы развития. Сборник материалов III Международной научной конференции. 2015. С. 137-139.

© Хамидуллина В. В., Савельева Е.А., 2017

УДК 37.013.2

П.И. Хафизова, магистрант

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

А.Р. Хайруллин, канд.пед. наук, доцент,

БГПУ им. М. Акмуллы, г.Уфа

КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА КАК СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ДИЗАЙНЕРОВ

В современном мире информационно-коммуникативные технологии стали неотъемлемой частью жизни. Стремительное развитие систем мультимедиа, компьютерных технологий нашло активное применение в системе профессионального образования. Многие вузы широко используют компьютерную графику как средство обучения студентов-дизайнеров. Однако, исследования и публикации последних лет показывают, что на данный момент существует ряд проблем профессиональной подготовки студентов-дизайнеров средствами информационно-коммуникативных технологий. Например, проблема гармоничной интеграции традиционной профессиональной подготовки дизайнеров с информационными технологиями. Академическое образование, конечно же, является необходимой частью обучения студентов-дизайнеров, без базовых знаний рисунка, живописи и композиции студент не сможет создать эскиз, а затем воплотить его в реальный проект.

Компьютерная графика - одно из направлений искусства постмодернизма. Спецификой постмодернистского искусства является связь с неклассической трактовкой классической традиции, а именно: формой, методами рисования, инструментами, каким и является компьютер. Компьютер - то средство моделирования и демонстрации законов, лежащих в основе художественного, научного и технического творчества как средство создания новых произведений искусства. Постмодернистская художественная креативность не сводится к подражательным приемам, но представляет собой процесс получения квинтэссенции нового культурного опыта [1].

К сожалению, на данный момент во многих учебных заведениях страны уделяют недостаточное количество часов для подробного изучения возможностей различных графических редакторов, а также используют устаревшие версии. Качество образования напрямую зависит от разработанной программы и от комплекса педагогических условий. Обучение должно заинтересовывать студентов, увлекать их в полной мере, мотивировать на дополнительное самостоятельное изучение возможностей современных компьютерных графических программ.

В качестве гипотезы выступило предположение о том, что возможность обучения компьютерной графике студентов-дизайнеров в высшем учебном заведении будет оптимальной, если:

- будут уточнены теоретико-методологические основы обучения компьютерной графике студентов-дизайнеров в высшем учебном заведении;
- будут определены роль и место компьютерной графики в общей системе профессиональной подготовки студентов-дизайнеров;
- будут выявлены пути использования компьютерной графики в процессе подготовки студентов-дизайнеров в высшем учебном заведении на современном этапе;
- будет разработана и экспериментально апробирована авторская модель эффективного обучения компьютерной графике в профессиональной подготовке студентов-дизайнеров в высшем учебном заведении;
- будет сформулирован комплекс педагогических условий по эффективному обучению компьютерной графике студентов-дизайнеров в высшем учебном заведении [2].

Технология обучения компьютерной графике должна развивать профессиональные навыки, которыми должен владеть дизайнер. Профессиональные навыки — это знания и умения, которые необходимы кандидату для работы на той или иной должности. Профессиональные навыки дизайнера: опытный пользователь ПК, знание графических программ Photoshop, AutoCAD, Corel Draw, знание HTML, CSS, JavaScript, flash, умение работать в 3D SMax; рисование от руки, владение арсеналом знаний и умений в области изобразительного искусства. Надо отметить, что это стандартный набор навыков любого дизайнерского резюме.

Модель технологии обучения компьютерной графике должна включать в себя мотивационно-целевой, аксиологический, деятельностно-процессуальный и рефлексивно-оценочный уровни.

Мотивационно-целевой уровень модели методики обучения студентов вуза компьютерной графике включает подготовку конкурентоспособного специалиста, который может достигать поставленных профессиональных целей в разных, быстро меняющихся ситуациях за счет владения методами решения большого класса профессиональных задач. В ходе обучения целесообразно создавать портфолио – индивидуального портфеля документов (учебных работ в области компьютерной графики), отражающего знания, умения и навыки студента, которые могут быть востребованы на рынке труда.

Аксиологический уровень модели методики обучения студентов вуза компьютерной графике ориентирован на систему ценностей, установок и отношений к применению компьютерной графики в будущей профессиональной деятельности.

Деятельностно-процессуальный уровень модели методики обучения студентов вуза компьютерной графике включает принципы, методы, средства, формы организации процесса и педагогические условия их реализации.

Рефлексивно-оценочный уровень модели методики обучения студентов вуза компьютерной графике определяет готовность специалиста к будущей профессиональной деятельности в области компьютерной графики [3].

Следует так же помнить, что графические редакторы лишь средство для достижения итогового результата творческой деятельности студента-дизайнера. Каждый студент-дизайнер должен уметь сочетать в себе художественное творчество и владение графическими программами. Студенты, обученные основам компьютерной графики, смогут более эффективно и результативно применять их в своей профессиональной деятельности. Только благодаря непрерывному изучению новой информации, новых возможностей и приемов можно добиться успеха в данной сфере.

Таким образом, можно сказать, что компьютерная графика, относящаяся к современным информационно-коммуникативным технологиям, не стоит на месте, постоянно обновляется и совершенствуется. Её возможности в сфере профессиональной подготовки студентов-дизайнеров во многом зависят от грамотной организации процесса обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Турлюн Л. Н. Компьютерная графика как особый вид современного искусства: Дис. канд. искусствоведения : 17.00.04 : Бийск : 2006 203 с. [Электронный ресурс]: <http://www.dissercat.com/content/kompyuternaya-grafika-kak-osobyi-vid-sovremennogo-iskusstva>

2. Маликова Е. А. Педагогические условия обучения компьютерной графике студентов-дизайнеров в высшем учебном заведении [Электронный ресурс]: <http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-obucheniya-kompyuternoi-grafike-studentov-dizainerov-v-vysshem-uche>

3. Чернякова Т. В. Методика обучения компьютерной графике студентов вуза [Электронный ресурс]: http://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/948/1/rsvpu_thesis_00019.pdf

© Хафизова П., Хайруллин А.Р., 2017

УДК 37.036.5

Р.Р. Шафикова, студентка 5 курса

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

Е.А. Савельева, канд. пед. наук, доцент

БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Федеральный государственный образовательный стандарт НОО ставит новые цели и новые требования к освоению ООП НОО. Одним из требований ФГОС НОО является обеспечение творческого развития младшего школьника [6, 8].

Стратегически начальная школа должна развить ребенка всесторонне, творчески, научив его применять эффективно полученные умения и навыки в течение всей жизни. Именно на этом этапе обучения можно привить интерес к творческой деятельности. Существенную роль при формировании творческой активности младших школьников играет внеурочная деятельность. В данной статье мы ставим цель рассмотреть особенности формирования художественно-творческой активности младших школьников во внеурочной деятельности.

Важное значение при рассмотрении методологических аспектов проблемы формирования художественно-творческой активности младших школьников имеют труды ученых-исследователей Е.В. Бондаревской, Е.А. Ермолинской, М.С. Кагана, Н.И. Киященко, Б.М. Неменского, Л.Г. Савенковой, Н.М. Сокольниковой, Т.Я. Шпикаловой и др. Анализ научной литературы по теме исследования позволил нам выявить, что определение понятия «художественно-творческая активность» до сих пор является

одним из самых сложных и дискуссионных вопросов педагогики и психологии. Это связано с тем, что художественно-творческая активность называет интегративное личностное качество, которое объединяет в себе такие показатели, как творчество и активность ребенка [2, 78]. Именно поэтому развитие активности в творчестве, или формирование творческой активности ребенка, является ключевой задачей воспитательной работы школы в рамках внеурочной деятельности.

На уроках изобразительного искусства в современной школе активно внедряются новые технологии, в том числе проектная, игровая, театрализации и т.д. Новые подходы требуют разработки специальных дидактических материалов, например игр-лото, ролевых игр. Мы выдвинули гипотезу, что подобные инструменты способствуют формированию творческой активности ребенка. Для проверки гипотезы мы провели констатирующий и формирующий эксперимент в рамках педагогической практики на инновационной площадке ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы» МБОУ Гимназия № 64 ГО город Уфа Республики Башкортостан. Экспериментальной группой выступили обучающиеся 4 Б класса в количестве 20 человек.

На первом этапе констатирующего эксперимента посредством теста креативности Торранса мы измерили активность учащихся на входе. Данная методика позволяет оценить особенности творческого и ассоциативного мышления испытуемых, что также немаловажно при изучении художественно-творческого развития младших школьников.

Итоговые результаты данной диагностической работы следующие:

- низкий уровень творческого мышления и креативности (общие показатели от 0 до 15 баллов) продемонстрировали двое испытуемых (10%),
- средний уровень творческого мышления и креативности (общие показатели от 16 до 24 баллов) продемонстрировали 15 испытуемых (75%),
- высокий уровень творческого мышления и креативности (общие показатели от 25 и более баллов) продемонстрировали трое испытуемых (15%).

Очевидно, что на этапе констатирующего эксперимента преобладает средний уровень творческого мышления и креативности (80% испытуемых). Но мы предполагаем, что именно усиление роли творческой деятельности способно изменить данные показатели в лучшую сторону. По нашему мнению, большая часть испытуемых со средними показателями может при педагогически грамотной внеурочной работе по предмету «Изобразительное искусство» перейти на следующий уровень. Впрочем, как и каждый испытуемый может показать более высокие результаты по итогам повторного эксперимента после продуманной работы с педагогом и детьми на внеурочных занятиях по изобразительному искусству.

Для достижения поставленной цели, чтобы увеличить творческую активность детей, мы использовали два новых инструмента – серию игр-лото краеведческо-искусствоведческой направленности и игры «Живые скульптуры» и «Живые картины». Играя в лото «Достопримечательности Уфы» [1] и «Истоки коллекции Башкирского государственного художественного музея им. М.В. Нестерова» [4], разработанные на кафедре теорий и методик начального образования БГПУ им. М. Акмуллы, дети получали первоначальное представление о памятниках архитектуры Уфы и коллекции картин музея им. М.В. Нестерова. Затем в «живых» играх творчески применяли полученные знания. В «Живых скульптурах» командам необходимо было «оживить» образы героев известных скульптур города Уфы – фонтан «Семь девушек», Монумент Дружбы, памятник М. Акмулле, памятник Мустаю Кариму и др.

В «Живых картинах» команды «оживляли» образы героев с известных картин, находящихся в коллекции Башкирского государственного художественного музея им. М.В. Нестерова и отгадывали представленные образы. Дети после игры уже неплохо

знают работы известных мастеров живописи и активно «оживляют» такие картины М.В. Нестерова, как «Иван Сусанин», «Портрет Е.П. Нестеровой» и др. Именно благодаря таким проектам на уроках изобразительного искусства дети учатся активно видеть, слышать и двигаться.

По завершении серии игр мы провели повторный тест.

Таким образом, итоговые результаты данной диагностической работы были следующие:

- низкий уровень творческого мышления и креативности (общие показатели от 0 до 15 баллов) продемонстрировал только один испытуемый (5%),
- средний уровень творческого мышления и креативности (общие показатели от 16 до 24 баллов) продемонстрировали 16 испытуемых (80%),
- высокий уровень творческого мышления и креативности (общие показатели от 25 и более баллов) продемонстрировали трое испытуемых (15%).

Очевидно, что на этапе констатирующего эксперимента показатели также невысокие, преобладает по-прежнему средний уровень творческого мышления и креативности. Но наметилась небольшая положительная динамика, которая указывает на эффективность предложенной системы работы по формированию творческой активности у обучающихся.

Эксперимент показал, что внедрение в педагогическую практику таких дидактических инструментов, как игры-лото, игры «Живые картины» и «Живые скульптуры» хорошо развивают память, фантазию, воображение ребенка, стимулирует его творческую активность. Благодаря играм-лото в детях воспитывается патриотизм, чувство красоты, чувство гордости за свою историю, свой город, за свою малую Родину.

ЛИТЕРАТУРА

1. Достопримечательности Уфы. Развивающая игра-лото (с методическими рекомендациями) / Серия развивающих игр-лото «Портрет Башкортостана» // Е.А. Савельева [авт.-сост.]. – Уфа, научно-издательский комплекс «Башкирская энциклопедия», 2016. – 28 с.

2. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности [Текст] / Е.П. Ильин. - СПб.: Питер; 2009 –434 с.

3. Любимова, Ю.С. Методика организации эстетического воспитания младших школьников: учебно-методическое пособие для учителей нач. кл. [Текст] / Ю.С. Любимова, В.В. Буткевич. - Минск: Пачатковая школа. – 2008. – 114 с.

4. Савельева, Е.А. Социальное проектирование как неотъемлемая часть учебно-воспитательного процесса в современном вузе [Текст] / Е.А. Савельева // Педагогический журнал Башкортостана. - 2014. - № 1(50). – С.79-84.

5. Патент РФ на промышленный образец № 87990, 16.02.2014 Настольная игра «Арт-лото» / Савельева Е.А., Бабенко В.Я.

6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования // Завуч начальной школы. – 2011. – №1. – С. 5-12.

© Шафикова Р.Р., Савельева Е.А., 2017

СОВРЕМЕННАЯ СЕЛЬСКАЯ ШКОЛА – ПЕРСПЕКТИВЫ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ

*Б.К. Альмураева, к.п.н., доцент
АРГУ им.К.Жубанова, Казахстан*

*О.А. Шункеева, к.п.н., доцент
АРГУ им.К.Жубанова, Казахстан*

*Д.Г. Саммерс, доктор PhD, доцент
университет Туран-Алматы, Казахстан*

*А.А. Жайтапова, д.п.н., профессор
Казахский университет международных отношений
и мировых языков им. Абылай хана, Казахстан*

РЕСУРСНЫЕ ЦЕНТРЫ: ФАКТОР ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ

Социально-экономические, демографические условия современного Казахстана характеризуются территориальным размещением населенных пунктов, обусловленные значительным расстоянием друг от друга – от 2-3 до 200-300 км в условиях недостаточно развитой транспортной сети, особенно в степях и в горных областях. Примерно 40% составляет сельское население, преобладающее большинство которого расселено по мелким населенным пунктам, с низкой плотностью населения, с обучением учащихся в малокомплектных приспособленных школах. Указанные факторы определяют наличие и постоянное сохранение почти во всех регионах и областях таких малокомплектных школ, либо интернатов при центральных районных школах – ресурсных центров. Ресурсный центр, по сути, представляет собой комплекс таких школ, образующих единую образовательную систему, которая позволяет компенсировать недостающие ресурсы в отдельно взятых малокомплектных школах. Интеграция ресурсов позволяет обеспечить психологизацию, дифференциацию и индивидуализацию обучения, создать условия для профориентации учащихся. Ресурсный центр является образовательным пространством адаптивного типа. Образовательная деятельность осуществляется в течение всего учебного года, а не в ограниченные периоды времени, и охватывает весь контингент учащихся независимо от уровня подготовленности. Важным достижением функционирования ресурсных центров (опорных школ) стало то, что именно через ресурсные центры учащиеся МКШ получили реальный доступ к качественно организованному образовательному процессу, лабораториям и творческим кружкам, ИКТ.

В настоящее время в Казахстане 44% школ являются малокомплектными. В них обучается 7,8% учащихся. В МКШ преподают 55 тыс. педагогов (17%). На сегодняшний день создано 148 ресурсных центров с прикреплением к ним 463 малокомплектных школ [2].

Статистика также свидетельствует факт малого охвата магнитными школами ресурсного центра: при функционировании 20 – 25 малокомплектных школ в одном районе магнитными являются лишь 3-4 организаций образования, остальные же находятся в условиях самовыживания. К тому же возможности ресурсного центра ограничивают численность принятия учащихся в сессионный период: наличие койка/мест, охват полноценным питанием, транспорт и т.д.

Таблица 1. Сведения о малокомплектных школах Актюбинской области

Район	М	М	М
-------	---	---	---

	КСШ	КОШ	КНШ
Алгинский район: контингент – 1574 учащихся	12	8	5
Айтекебийский район: контингент – 2684 учащихся	22	3	2
Байганинский район: контингент – 1614 ученик	12	6	2
Иргизский район: контингент – 2189 ученик	12	7	1
Каргалинский район: контингент – 373 ученика	9	5	4
Хобдинский район: контингент – 1890 ученик	10	8	3
Мугалжарский район: контингент – 2125 ученика	12	14	4
Темирский район: контингент – 1688 ученика	11	5	7
Уилский район: контингент – 2001 ученика	10	8	3
Хромтауский район: контингент – 1308 ученика	15	3	3
Шалкарский район: контингент – 2231 ученика	12	7	7
г.Актобе: контингент – 364 ученика	1	2	1
Санаторно-туберкулезная школа-интернат: контингент составляет 102 ученика	1		
Казахско-турецкий лицей: контингент – 267 учащихся	1		
Средняя школа им. Есет-батыра: контингент – 202 ученика	1		
Актюбинская областная физико-математическая школа: контингент 190 учащихся	1		
Алгинский детский дом: контингент – 100 учащихся	1		
Общий контингент учащихся – 26287 ученика	168	78	49
Всего -295 организаций образования			

Таблица 1 показывает, что на территории Актюбинской области обучаются 26 287 (51% от числа сельских учеников; 23% от общего контингента) учащихся обучаются в малокомплектных школах, классов-комплектов в указанных школах - 2322. Количество учащихся сельских школ составляет 51497 (55,9% от общего числа), городских – 50914 (44,1% от общего числа), общий контингент - 115424 учащихся. В малокомплектных школах области работают 6389 учителей, из них имеют: высшее образование - 77,9%, среднее профессиональное - 19,7%.

В таблице 2 представлены данные по ресурсным центрам и магнитным школам, расположенным на территории Актюбинской области.

Таблица 2. Сведения по ресурсным центрам Актюбинской области

Ресурсный центр	Магнитные школы
Шубаркудская гимназия Темирского района	Кенестуйская основная школа, Сартогайская основная школа.
Аккемерский ресурсный центр Мугалжарского района	Елекская основная школа, Основная школа им. Котибар батыр, Коктобинская основная школа
Маржанбулакский ресурсный центр Алгинского района	Ақырапская основная школа, Жеруыкская основная школа Голубиновская основная школа
Средняя школа-ресурсный центр №2 п.Бадамша Каргалинского района	Жосалинская средняя школа-сад, Кызыл-флотская основная школа, Велиховская основная школа.
Средняя школа-ресурсный центр имени	Средняя школа п.Белкопа,

Тараса Шевченко Айтекебийского района	Енбектинская средняя школа, Жароткельская средняя школа, Аккольская средняя школа.
Хобдинский ресурсный центр Хобдинского района	Жарсайская средняя школа, Сарбулакская средняя школа, Средняя школа им. И.Билтабанова, Аксайская основная школа, Косоткельская основная школа.
Средняя школа-гимназия №2 Мартукского района	Аккайынская средняя школа, Саржансайская средняя школа, средняя школа п.Кенсахара.
7 ресурсных центров	23 общеобразовательные школы: 11 средних школ, 12 – основных школ

Основными проблемами функционирования малокомплектных школ Актюбинской области являются низкая обеспеченность качественными педагогическими кадрами, скудная материально-техническая база, географическая отдаленность, ухабистость дорог, приспособленность зданий, отсутствие спортивных залов, предметных кабинетов, неиспользованный интернет-ресурс.

Изучение и анализ нормативно-правовых документов Казахстана позволил определить статус малокомплектной школы и право на внедрение инновационных процессов в учебный процесс с целью совершенствования качества образовательных услуг. Так, Конституция Республики Казахстан, Статья 30 гарантирует гражданам Казахстана бесплатное среднее образование в государственных учебных заведениях. Среднее образование обязательно [4].

В государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы запланировано создание на территории всех областей республики опорных школ (ресурсных центров) (далее ОШ (РЦ)), на базе которых консолидируются образовательные ресурсы близлежащих малокомплектных школ для проведения краткосрочных сессионных занятий и промежуточной и итоговой аттестации обучающихся в целях обеспечения доступа к качественному образованию учащимся малокомплектных школ» [5].

В Закон РК «Об образовании» от 24. 10. 2010 г. (ст. 1 пункт 53-2) введено понятие опорной школы (ресурсного центра): «Опорная школа (ресурсный центр) является организацией общего среднего образования, на базе которой консолидируются образовательные ресурсы близлежащих малокомплектных школ для проведения краткосрочных сессионных занятий, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся в целях обеспечения доступа к качественному образованию учащихся малокомплектных школ» [6].

Проект Концепции развития малокомплектных школ в Республике Казахстан на 2010-2020 годы позволяет выделить разделы 5.3 «Содержание и организация образования в МКШ» и 5.4 «Развитие современной инфраструктуры МКШ», где особая роль уделяется электронному образованию сельских школьников: «Внедрение электронного обучения в МКШ существенно меняет характер взаимодействия между учителем и учеником, ориентируя последнего на активное самостоятельное освоение учебного материала. Педагог выступает в роли тьютора, деятельность которого направлена не на воспроизводство информации, а на психолого-педагогическое сопровождение обучающегося в учебно - познавательном процессе» [7]. Электронное обучение потребует обеспечения обучающихся компьютерами новой модификации,

создание единой информационной сети и подключения всех школ республики к широкополосному Интернету.

В Типовых правилах деятельности организаций образования по условиям организации обучения, утвержденных приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 17 сентября 2013 года № 375, к видам организаций образования по условиям организации обучения относятся: малокомплектная школа (далее - МКШ) и опорная школа (ресурсный центр), магнитная школа. Также определен критерий, устанавливающий статус малокомплектной школы: начальной МКШ с численностью обучающихся от 5 до 40 человек; основной МКШ с численностью обучающихся от 41 до 80 человек; средней МКШ с численностью обучающихся от 81 до 180 человек; установлен Порядок деятельности малокомплектной и опорной школы (ресурсного центра) [10].

Анализ отчетной документации Актюбинского областного научно-методического центра позволил собрать необходимую информацию, отражающей полную картину состояния малокомплектных школ, расположенных на территории Актюбинской области. Согласно Плану мероприятий Актюбинской области в период с 2011 по 2015 годы по реализации Государственной программы развития образования РК на 2011-2020 годы, в области открыто 7 опорных школ – ресурсных центров (Таблица 1).

В качестве примера предлагаем рассмотреть Аккемерскую опорную школу - ресурсный центр Мугалжарского района Актюбинской области с охватом учащихся с Елекской, Котибарской, Коктобинской магнитных школ. Ресурсный центр Аккемир - соответствует географическому положению и имеет необходимую материально-техническую базу. Также на территории Мугалжарского района самостоятельно функционируют 12 средних малокомплектных школ, 14 – основных МКШ, 4 - начальных МКШ.

Следует выделить особенности учебного процесса в ресурсном центре. Прибывшие на осеннюю и весеннюю сессии дети из указанных магнитных школ обеспечиваются 4 – х разовым питанием, проживанием в специально оборудованном интернате. Во время сессии в учебном модуле учащиеся получают доступ к современным инновационным технологиям, проводятся уроки в оснащенных кабинетах, а также работает виртуальная лаборатория, работает военно-патриотический клуб «Арыстан», студия дизайна «Саукеле», студия ораторского искусства «Сөз Маржан», Pen-Friends Club, клуб юных натуралистов «Горизонт», клуб полиглота «Эсперанто» . В рамках дополнительного образования ведутся факультативы, кружки развивающего характера, цель которых - создание благоприятной среды для формирования успешного ученика. Преимуществом является работа в теплицах, где учащиеся получают колоссальный опыт по уходу и выращиванию сельскохозяйственных культур. Также для педагогов магнитных и самостоятельных малокомплектных школ, расположенных на территории Мугалжарского района функционируют постоянно действующие методические семинары: «В новом учебном году – новая среда – новая технология», «Почему необходимо менять методы и технологии обучения?», «Оценка для обучения и оценивание обучения» и т.д.

Однако следует учесть тот фактор, что в весенний период учащиеся не всегда могут приехать на сессию в указанные сроки по причине природных и климатических условий. Территория Актюбинской области расположена в зоне степей, мелких озер и рек, общая площадь которой составляет 300 629 км², занимает 2-е место в стране. Отдаленность сельских школ друг от друга имеет большую протяженность. Дорога в сессионный период имеет ряд недостатков: ухабистость, разливы в весенний период, дальнейе расстояние, тряска, которую не выдерживают большинство детей, некомфортабельный транспорт, отдаленность от родителей, психологический

дискомфорт. В связи с этим нами было предложено создать информационно-образовательный технопарк, дающий возможность вести учебный процесс непрерывно, «на местах». Ведущей идеей являются проработка функциональных возможности образовательно-информационного технопарка, созданного на базе Аккемерского ресурсного центра с привлечением ученых регионального университета, педагогов, учащихся, родителей. Суть состоит в том, что на базе районного ресурсного центра создается крупная информационная сеть на основе сайта с включением в него ряда образовательных платформ и систем, электронных дневников, зачетных ведомостей. В основе его лежит принцип дистанционного обучения.

Что послужило первопричиной для создания образовательно-информационного технопарка для учащихся сельских малокомплектных и обычных школ, ресурсных центров?

Во-первых, количественный показатель организаций образования в разрезе село/город по Актыбинской области. В настоящее время прослеживается небольшая разница - 42-44% от общего числа организаций образования.

Во-вторых, оснащенность педагогическими кадрами в сельских школах. Данный вопрос остается актуальным, так как средний возраст педагога по области – 45-47 лет. Педагогические кадры по предметам сконцентрированы лишь в основных районных школах, в сельских пунктах, где функционируют малокомплектные школы, практически нет специалистов по основным предметам. Следует отметить случаи, где в школах ведут занятия неспециалисты или один педагог ведет сразу несколько дисциплин.

В-третьих, подключение к Интернету и использование его возможностей. Все организации образования Актыбинской области подключены к Интернету. В данном случае мы говорим о его неиспользуемых возможностях. Однако при отсутствии IT-специалистов возможности интернета даже не рассматриваются педагогами сельских и малокомплектных школ. Интернет в основном используется для передачи и получения писем из районных отделов образования.

В-четвертых, реализация государственных программ, Посланий Президента, целевых долгосрочных программ. В настоящее время IT-компетенциям уделяется основное значение. Президент Республики Казахстан Н.Назарбаев выделяет приоритетом построение информационного общества, в котором сущность функциональной грамотности населения составляет информационная грамотность вместе с математической, естественнонаучной и читательской.

В-пятых, ограниченное количество абитуриентов, поступающих на педагогические специальности. Об этом свидетельствуют факты. На эти специальности, в частности, точные науки, филология значительно снизилось количество поступающих, а после окончания – работа в организации образования. Многие стараются переучиться и устроиться на непедагогическую специальность.

В-шестых, просвещение родительской общественности. В силу своей занятости многим родителям нет времени на учебу собственного ребенка. Отдав его в школу, он надеется на то, что их сын или дочь самостоятельно и благополучно выучатся, получат необходимые для жизни знания. На селе школьника родитель также привлекает к домашнему труду, забыв о выполнении домашнего задания.

В-седьмых, географические и природные условия сельской местности Актыбинского региона. Актыбинская область является вторым по площади регионом Казахстана, расстояния между населёнными пунктами огромные, дороги ухабистые, иногда весной, после таяния снега, наблюдается ее размыв и непроходимость.

Указанные причины являются серьезным основанием для того, чтобы были разработаны образовательно-информационные технопарки при районных организациях

образования, позволяющие учащимся и педагогам получать качественную информацию по тому или иному предмету.

Построение образовательно-информационного технопарка Аккемерского ресурсного центра шло на протяжении трех лет, носило непрерывный характер. В процессе работы возникали проблемные моменты – от подбора инженера-программиста, определение основных вкладок сайта образовательно-информационного технопарка, разработка инструкций по работе учащихся и педагогов в нем, электронный дневник и другое. Мы не говорим, что все из запланированного получилось, но основное – связь ресурсного центра с магнитными и самостоятельными малокомплектными школами получилась. Основными средствами послужили упражнения, положенные в систему Moodle.org, мобильные приложения по отдельным предметам и тренажеры на компакт-дисках (в случае, если нет доступа к интернету). Организационно-педагогическая работа состояла в следующем: заключен договор о выделении доменного имени образовательного сайта между Аккемерским ресурсным центром и АО «Казахтелеком»; техник-информатик разработал технические возможности образовательно-информационного технопарка. Членами рабочей группы были разработаны Правила работы образовательно-информационного технопарка, его структура, управление, включающие три стороны учебного процесса: ученик – учитель – родитель. Как в Аккемерском ресурсном центре, так и в магнитных школах были проведены родительские собрания с целью пропаганды и информационного просвещения о работе экспериментального исследования и включения всех участников педагогического процесса в работу образовательно-информационного технопарка. Работа сайта ведется на государственном и русском языках.

Используя Интернет, ученик получает доступ к следующим средствам: электронной почте; научным и образовательным web-ресурсам Internet; к электронным тестам по различным дисциплинам; к лабораторным дистанционным практикумам; тренажерам с удаленным доступом; к базе данных и знаний с удаленным доступом; к электронным библиотекам с удаленным доступом; к средствам обучения на основе геоинформационных систем; к форумам; различным системам общения в реальном времени. С 2017-2018 учебного года был открыт областной научный эксперимент, основная цель которого – включить в работу технопарка сельские малокомплектные школы других районов Актыубинской области.

Учитывая особенности малокомплектной школы, большее внимание следует уделить технологической стороне, связанной с процессом пользования учащимися эффективных информационных технологий в домашних условиях. В данном случае подразумевается, что разработанные продукты (мобильные приложения по предметам, VR-технологии, упражнения в системе Moodle.org) должны быть доступны в применении и соответствовать техническим характеристикам сотовых телефонов, компьютеров, ноутбуков разных моделей. Особенность заключается в том, что учащийся и учитель малокомплектной школы смогут пользоваться данными технологиями, как в школе, так и дома. Работа в данном направлении поможет решить следующие экономические проблемы: создание рабочих мест, новое направление в развитии бизнеса – «серьезные» электронные игры, мобильные приложения, перевод самостоятельной работы сельского школьника в интернет-пространство через систему Moodle.org, основанные на продукте интеллектуальной собственности, создание базы и инфраструктуры для развития этой отрасли. Это также способствует участию в формировании инфраструктуры деловой активности и социально-интеллектуальной жизни своего региона.

Эффективные информационные технологии обучающего характера также относятся как к товарам индивидуального потребления, так и к товарам промежуточного потребления (например, предмет «История Казахстана»).

При возможной успешной коммерциализации готового продукта интеллектуальной собственности целевой рынок составят:

а) взрослое население (от ведомственных работников, представителей бизнес-структур и до домохозяек) – для личностного саморазвития, проведения культурного досуга – около 20% от общего числа потребителей;

б) обучающиеся (сельские и городские школьники, студенты) – альтернатива дорогостоящим репетиторам, дополнительным учебным занятиям – 65% от общего числа потребителей;

в) зарубежным гостям (командировочные, приглашенные специалисты) – для общей информации о Республике Казахстан – 15% от общего числа потребителей.

В чистом виде как эффективные информационные технологии основаны на технологии виртуальной реальности, мобильных приложений, предназначенных для ученика и в частности малокомплектной школы на территории Казахстана нет. Систему Moodle.org в основном используют вузы Казахстана, где работает дистанционная форма обучения. На школы данная система не распространилась, хотя имеет огромные потенциальные возможности. Указанные технологии отлично решат вопрос альтернативы для получения нужной информации по предмету и развития учебной компетенции ученику малокомплектной школы. Применение таких технологий позволит строить проектную, исследовательскую деятельность учащихся, собирая их по предметным интересам обучающихся в разных малокомплектных школах, как своего района, так и другого или другой области; объединят сельского и городского школьника в одну проектную работу, позволит им принять участие в соревнованиях в рамках образовательной игры-тренажере. С психолого-педагогической точки зрения эти технологии будут активно развивать разные форы мышления и интеллекта, что направлено на формирование у них ментальной грамотности как гражданина современного молодого государства.

ЛИТЕРАТУРА

1. Послание Президента Республики Казахстан - Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства», 14 декабря 2012 г.

2. Инструктивно-методическое письмо. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2017. – 370 с. Об особенностях организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Республики Казахстан в 2017-2018 учебном году.

3. Типовые правила деятельности организаций образования по условиям организации обучения (МОН РК от 17.09.2013г №375).

4. Virtual Reality in Psychology. In Foreman, N. and Sutton, J. (Eds.), Current UK Psychology. Hanoi, Vietnam: "Politics" Publishing House (In Vietnamese). 2004. P. 278. Rose, F. D. & Foreman, N.

5. Вестник федерального государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский государственный агроинженерный университет им. В.П. Горячкина», № 4, 2015, с.7-11. Модернизации педагогического образования в условиях инновационного развития: стратегические направления. Абылкасымова А.Е., Рыжаков М.В., Шишов С.Е.

Л.А. Балясникова, канд.филол.н., доцент
РГПУ им.А.И.Герцена, г. Санкт-Петербург

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ ЦЕЛЕЙ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Остановлюсь на двух компонентах, вынесенных в название статьи: цели устойчивого развития (ЦУР) и образовательный процесс в сельской школе.

Мы знаем историю разработки амбициозного плана ЦУР: документ был принят в сентябре 2015 года на 70-ой сессии Генассамблеи ООН и официально известен как Преобразование нашего мира: повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года [5].

Новые цели и задачи пришли на смену Целям развития тысячелетия, значительно отличаются от них, но главное обеспечивают сбалансированность всех трех компонентов устойчивого развития: экономического, социального и экологического. Важно, что принимая новую повестку дня, международное сообщество признало, что образование имеет решающее значение для достижения всех её 17-и целей.

Задачи в области образования отражены главным образом в Цели 4 в области устойчивого развития, предполагающей «обеспечение инклюзивного (всеобщего) и справедливого качественного образования, а также поощрение возможности обучения всех на протяжении всей жизни» [4].

Посредством Инчхонской декларации, принятой на Всемирном форуме по образованию в мае 2015 года, ЮНЕСКО, как специализированному учреждению ООН по вопросам образования, поручено направлять и координировать процесс осуществления Повестки дня «Образование-2030». 10 задач Цели в области образования прописаны в Рамочной программе действий на период до 2030 года. Эта Программа устанавливает руководящие принципы для правительств и партнёров в отношении того, как воплотить обязательства в конкретные действия.

Эта информация содержит два важных вывода.

Во-первых, повестка дня «Образование-2030» является стратегическим ориентиром для всех участников российской системы образования. Обратите внимание: Министр образования и науки Российской Федерации Ольга Юрьевна Васильева в одном из своих первых интервью подчеркивает, что необходима разработка концепций преподавания практически всех предметов, на основании которых будут написаны учебники. Но это *инструмент* для стратегического направления – «обеспечить качественное образование для всех» [3].

Во-вторых, образование обычно относят к социальной сфере. Однако как форма деятельности образование охватывает все сферы человеческой деятельности и обеспечивает тем самым взаимодействие трех компонентов устойчивого развития: экономического, социального и экологического. С этой точки зрения, образование способно ускорить достижение всех ЦУР, а качественное образование должно формироваться в контексте стратегий по достижению каждой из них.

Такова преамбула к размышлению о втором компоненте, вынесенном в название статьи, – образовательный процесс в сельской школе.

Все составляющие проблемы организации образовательного процесса в сельской и сельской малокомплектной школе хорошо известны: это и особенности таких школ, и специфика сельского социума, и проблемы сельских детей по сравнению с городскими, и кадровое обеспечение, и многое другое [1]. Речь о них не пойдет.

Попробуем совместить *некоторые* из этих особенностей с глобальными задачами программы «Образование-2030» и рассмотреть их в контексте доклада,

подготовленного экспертами Аналитического центра при Правительстве Российской Федерации о человеческом развитии в России под названием «Цели устойчивого развития ООН и Россия». В предисловии к докладу авторы задают вопросы: Как предложенные ООН Цели помогут развитию России и почему правительство должно стремиться к их реализации? Что должно произойти в нашей жизни, чтобы мы почувствовали перемены к лучшему? Что это значит на практике? И далее отвечают:

«Мы посмотрели на них глазами обычного человека, которого волнует благосостояние своей семьи, возможность найти достойную работу, получить качественное образование и квалифицированную медицинскую помощь в современной, хорошо оборудованной поликлинике или больнице, сохранить красоту природы. Ведь именно эти, простые, но такие важные для всех нас вещи станут доступными, если цели устойчивого развития, предложенные ООН, реализуются» [2].

Итак, о некоторых задачах в области образования будущего [4].

1. Доступность образования. *Задача 4.2: К 2030 году обеспечить доступ к качественным системам ... обучения*

По мнению авторов Аналитического доклада, «проблема обеспечения доступа к образованию стоит в нашей стране не так остро». Вместе с тем, эта проблема важна для сельской, особенно малокомплектной школы: проблемы территориальной отдаленности в расположении школ и их сетевое взаимодействие, сложность разработки соглашений по созданию объектов инфраструктуры села, материальная база которых соответствовала бы требованиям к минимальной оснащённости учебного процесса, кадровое обеспечение учебного процесса, затрудняющее удовлетворение образовательных потребностей учащихся, ограниченный доступ к информационным источникам и др. Добавим к этому программу по закрытию сельских школ, которая существовала лет 10 тому назад, и - оказывается, что проблема доступности образования в РФ существует. Известно, что Министерство обращает на это пристальное внимание, и Министр образования в Интервью, о котором упоминалось выше, подчеркивает, что «со временем нам нужно будет говорить и об отдельной программе строительства сельских школ... Сейчас 37 процентов новых школ будут строиться именно в селах».

В этом же контексте замечу, что о программах образования взрослых и образовании на протяжении всей жизни применительно к жителям села речь практически не идет.

2. Документ ЮНЕСКО подчеркивает, что сосредоточение внимания на доступе к образованию грозит другой стороной: без учета того, насколько при обучении в школе учащиеся приобретают соответствующие знания и навыки, нельзя говорить о качественном образовании будущего. *Задача 4.7: К 2030 году обеспечить, чтобы все учащиеся приобретали знания и навыки, необходимые для содействия устойчивому развитию, в том числе посредством обучения по вопросам устойчивого развития и устойчивого образа жизни, прав человека, гендерного равенства, пропаганды культуры мира и ненасилия, глобальной гражданской ответственности и осознания ценности культурного разнообразия и вклада культуры в устойчивое развитие.*

О необходимости формирования «современных, востребованных рынком навыков, особенно навыков будущего, для молодежи и взрослых» как первостепенной задаче российского образования, говорится и в Аналитическом докладе Правительства РФ.

Представляется, что в условиях сельской школы имеются определенные преимущества не только для развития этого направления в учебном процессе, но и для устойчивого территориального развития в целом. Прежде всего, этому способствуют благоприятные условия организации процесса образования, в частности, систематическое освоение учащимися опыта практического сельскохозяйственного

труда, тесное взаимодействие с окружающим миром, необходимость организации самостоятельной деятельности детей, возможность проявить себя в общем деле, а также основные тенденции, характеризующие современную школу, - усиление влияния школы на сохранение и развитие села, с одной стороны, и усиление влияния состояния местного производства на судьбу сельской школы, с другой.

Вместе с тем, хотелось бы подробнее рассмотреть опыт сельских педагогов по отношению к разработке системы *оценки* навыков – задаче, которая ставится перед всем российским образованием [2].

3. Модели и формы обучения. О необходимости их модификации говорят и пишут слишком много, поскольку очевидно, что в образовательной системе настает эпоха радикальных изменений.

В документе ЮНЕСКО подчеркивается, что образовательный процесс расширяет свои рамки и что приобретение качественного образования, когнитивных и некогнитивных навыков будущего возможно не только в формальных условиях образования. Необходимо содействие гибким способам обучения в рамках неформального и информального обучения, в том через интернет. *Задача 4.а: Создавать и совершенствовать учебные заведения, учитывающие интересы детей, ... обеспечить эффективную среду обучения для всех.*

Следует особо подчеркнуть, что необходимо использовать благоприятные условия организации образовательного процесса в сельской школе для развития этих форм, и прежде всего такие, как возможность интеграции средств учебной и внеурочной деятельности, непосредственная близость детей к окружающей природе, тесные связи школы и социума, значение местных традиций в воспитании. Полагаю, что при внимании к развитию этого направления образовательного процесса могут решаться и отдельные вопросы преобразования сельского социума.

В заключении отмечу большой потенциал сельских школ Башкирии для формирования парадигмы устойчивого развития. По данным «Международного информационного агентства «Россия сегодня» на октябрь 2017 года, 8 сельских общеобразовательных школ и гимназий Республики вошли в число 200 лучших, обеспечивающих высокий уровень подготовки выпускников [6]. Это хороший процент! Во многом это обеспечено поддержкой Министерства образования и Комиссии по делам ЮНЕСКО Республики Башкортостан, а также деятельностью кафедры ЮНЕСКО Башкирского педагогического университета имени Акмуллы по разработке и реализации культурологического направления сельского школьного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байбородова, Л.В. Особенности организации образовательного процесса в сельской школе. Презентация. Сайт «Образовательный ресурс и социальная сеть MyShared». Режим доступа: <http://www.myshared.ru/slide/207939/>

2. Доклад о человеческом развитии в Российской Федерации. Цели устойчивого развития ООН и Россия. Краткая версия. Под редакцией С. Н. Бобылева, Л. М. Григорьева. 2016. Сайт «Аналитический центр при Правительстве Российской Федерации». Режим доступа: <http://ac.gov.ru/files/publication/a/11138.pdf>

3. Министр образования и науки РФ Ольга Васильева: Школьники ждут новые экзамены! Сайт «Комсомольская правда». Режим доступа: <https://www.spb.kp.ru/daily/26714/3740308/>

4. Образование-2030. Инчхонская декларация и рамочная программа действий по осуществлению цели 4 в области устойчивого развития. Сайт ЮНЕСКО. Режим доступа: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656R.pdf>

5. Резолюция, принятая Генеральной Ассамблеей 25 сентября 2015 года 70/1. Преобразование нашего мира: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года. Сайт UNSTAD. Режим доступа: <http://www.un.org/sustainabledevelopment/sustainable-development-goals/>

6. 200 сельских общеобразовательных организаций, обеспечивающих высокий уровень подготовки выпускников, 4 октября 2017. Сайт «Международное информационное агентство «Россия сегодня». Режим доступа: <https://ria.ru/society/20171004/1506153726.html>

© Балясникова Л.А., 2017

*М.Т. Батришина, директор МБОУ
СОШ с. Алкино-2
Республика Башкортостан*

ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Данная тема представляется особенно актуальной в контексте тех целей и задач, которые стоят перед образованием в целом на современном этапе. Требованиями времени являются развитие образовательных систем и достижение современного качества образования с помощью новейших технологий.

Однако ряд проблем, связанных с ситуацией социально-культурного и экономического кризиса, затрудняют реализацию новаторских проектов. Это противоречие характерно сегодня и для образования. Для сельской школы преодоление данного противоречия происходит на фоне ряда особых, свойственных только ей проблем, которые усугубляются особенностями демографической ситуации, ограниченным доступом к информационным и образовательным ресурсам, удаленностью от центров культуры, науки и образования, ограниченностью в получении детьми разнообразного социального опыта. Именно поэтому в последние годы настоятельно требуется выработка стратегии образования, ориентированной на развитие личности. Актуальность обозначенной для обсуждения темы определяется и тем, что сельская школа является существенной частью образовательного пространства России, поскольку сельские районы занимают около 40% территории страны.

Думаю, что при рассмотрении вопроса сельской школы необходимо осмысление самого понятия современной сельской школы. Чем современная сельская школа отличается от традиционных сельских школ? Нам необходимо сегодня определить, что такое современная сельская школа для понимания того, как финансировать сельскую школу, какие нормативные документы выработать, какой педагог сегодня нужен в сельской школе и как решать многие другие проблемы.

При всех региональных и территориальных особенностях современной сельской школы существуют и общие черты. Я назову некоторые из них.

Во-первых, в сельской местности особенно остро проявляются социально-экономические проблемы. Основная масса выпускников сельских школ занимает рабочие места в городах. Эту тенденцию мы наблюдаем повсеместно, хотя в последнее время мы видим, что с развитием сельского хозяйства все больше выпускников сельской школы остается работать там, где они закончили образовательные учреждения.

Следующая особенность заключается в том, что сельская школа является социальным институтом, влияющим на становление особого мировосприятия сельского жителя, выпускника школы. Сельская школа в основном воспитывает у учащихся такие социальные качества: взаимопомощь, дружба, честность. Многим учащимся сельская

школа прививает любовь к Родине. Городская же школа воспитывает стремление к личным достижениям и успеху. И здесь мы видим сущностное различие между городской и сельской школами, даже если она находится на территории одного субъекта Федерации.

Следующая особенность заключается в том, что сельская школа обладает потенциалом для развития в статусе социально-культурного центра. Часто, говоря о функциях сельской школы, мы указываем, что школа — это по факту социокультурный центр на селе. Сельская школа выполняет разноплановые социальные функции – это место для образовательных программ, проведения собраний, выборных мероприятий, встречи делегаций и т.п., она вынуждена выполнять социально-педагогические функции - социально-педагогической и социокультурной работы с населением с целью оздоровления среды обитания ребенка, преодоления отчужденности детей и родителей, охрана и защита прав детей, оказание социально-психологической помощи детям дезадаптированным, с ослабленным здоровьем, из малообеспеченных, деструктивных, неблагополучных семей и семей группы риска.

Сельская школа, в отличие от городской, в большей степени играет восполняющую роль. Жизнь семьи на селе достаточно обособлена, поэтому возникает необходимость восполнения общения. Родители из-за особенностей их образования и образа жизни не могут уделять подготовке детей к школе должного внимания, помогать им учиться. Также существует тесная связь образовательного процесса с народными традициями. В сельских районах всегда ярко проявляют себя элементы народной культуры, что придает сельской школе самобытность, создает особую атмосферу, близкую к семейной. Для сельской школы характерны неформальные, более доверительные отношения по сравнению с городской школой. Это, с одной стороны, плюс сельской школы, а с другой — фактор риска, потому что учащийся, попадая в другую, городскую среду, имея даже высокий уровень знаний, сталкивается с определенными проблемами.

В настоящее время сельская школа становится более открытой для внедрения инноваций. О каких проблемах хотелось бы сказать в данном контексте?

Проблем сельской школы много, наверное, их больше, чем у городской школы по понятным причинам. Прежде всего, это отсутствие адекватной качественной подготовки учителя для сельской школы. Подготовить учителя для сельской школы гораздо труднее, чем даже для профильного обучения в общеобразовательной городской школе. Сегодня учитель сельской школы — не только универсальный специалист, он должен обладать надпредметными и межпредметными знаниями, определенными социально-психологическими, культурологическими знаниями, которые помогают выполнять те самые восполняющие функции и задачи сельской школы. Идея, что для сельской школы достаточно подготовить бакалавра, а магистр должен работать в профильной школе, несправедлива. Сегодня на селе должен работать более подготовленный специалист, потому что задачи, которые ему придется решать, значительно сложнее. Хотя и здесь не все так однозначно.

Несмотря на все коммуникационные технологии, в целом мы можем говорить об определенной социокультурной замкнутости сельской школы, ограниченности социального опыта учащихся, в какой-то степени — и профессиональных контактов педагогов. И дело здесь уже не столько в возможностях, сколько в менталитете сельского педагога, особенно если это дальняя небольшая сельская школа. Они живут своей замкнутой жизнью, у них взаимопонимание с родителями, с детьми: «И зачем нам какие-то интенсивные профессиональные контакты, зачем нам интенсивное повышение квалификации? Мы со своей функцией справляемся». На самом деле нужно менять не только технологии, но прежде всего, менять сам подход педагога сельской

школы к своей профессиональной подготовке, качеству своего образования и качеству своего образовательного процесса. К этому прибавляется не всегда благоприятная образовательная социокультурная среда вне образовательного учреждения, иными словами - отсутствие учреждений культуры.

Есть и еще одна проблема — проблема оценки результатов деятельности сельской школы с точки зрения качества образования, с точки зрения единого государственного экзамена. Мы знаем, что результаты ЕГЭ в сельской школе несколько ниже, чем в городской. Но вправе ли мы говорить, что сельскую школу мы должны оценивать только по результатам единого государственного экзамена? Это тоже вопрос открытый и достаточно дискуссионный. Необходим комплексный подход к оценке результатов деятельности сельской школы, учитывающий специфику ее деятельности.

И, конечно, проблемой, на мой взгляд, являются более скромные стартовые возможности учащихся сельской школы, чем выпускников городской школы.

Кроме перечисленных ранее проблем, существует и целый ряд более практических трудностей:

1. Школы формируют классы учащихся на основе нескольких сельских поселений, и школьный автобус обеспечивает доставку детей в школу и обратно. Это не всегда позволяет организовать в школе дополнительные занятия, факультативы, кружковую работу, внеклассные мероприятия. Так же затруднено регулярное общение учителей с родителями.

2. Нехватка учителей-предметников в сельской школе и отсутствие полноценной нагрузки приводят к совмещению преподавания по разным предметам и низкому его качеству. Малое количество учащихся не позволяет организовать обучение по профилю.

3. Затруднено приобщение сельских школьников к образовательному процессу повышенного уровня с участием вузовских профессоров, дополнительным формам интеллектуальных занятий (форумы, конкурсы, игры, выставки и т.п.).

4. В сельской школе низкая обеспеченность учебным оборудованием и пособиями, необходимыми для образовательного процесса.

5. В малокомплектных сельских школах нет психологов, социальных педагогов. Это создает трудности в системной социально-педагогической работе с семьей, в работе по ранней педагогической профилактике социального неблагополучия семьи, нет специалистов по оказанию юридически-правовой, психологической помощи детям, оказавшимся в трудной жизненной ситуации.

6. Консервативность социальных форм поведения, интересов (в силу возрастных особенностей сельского населения, в том числе учителей) снижает уровень личностной мотивации к достижениям, профессиональной успешности.

Проблема создания оптимальных стартовых условий для полноценного развития личности учащихся сельских школ – это забота общества в целом, представителей педагогической науки, органов управления образованием, направленная на решение ряда задач социально экономического, социально-политического научно-образовательного характера, с целью обеспечения устойчивого развития системы образования на селе и, прежде всего, сельской школы как социального института, не только дающего базовое общее среднее образование, но и формирующего гражданина современной России.

© Батршина М.Т., 2017

*С.П. Волохов, канд. истор. наук, доцент
АлтГПУ, г. Барнаул*

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ С УЧЕТОМ ПОТРЕБНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ АЛТАЙСКОГО КРАЯ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ АЛТАЙСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Совершенствование системы образования на селе становится в настоящее время одной из первоочередных социально-педагогических задач. В частности, в Алтайском крае более 70 % всех школ составляют сельские школы. К тому же большинство из них являются малокомплектными, т.е. с малым контингентом учащихся или с малой наполняемостью классов [1].

На селе ограничены возможности для самообразования и культурного роста: меньше фонды библиотек, меньше количество принимаемых каналов, ограничен доступ в интернет, музей, театры. Такая ситуация оказывает влияние не только на детей, но и на педагогов, затрудняет возможность дальнейшего образования, повышения квалификации, обмена опытом, культурного роста.

Вместе с тем, школа на селе – это не просто образовательная организация, она выступает социальной основой села, во-многом определяет его устойчивое социальное развитие. Само существование школы на селе решает многие социальные проблемы – обеспечивает культурную поддержку населения, останавливает такие негативные процессы, как миграция и в конечном итоге «вымирание» самого села.

В связи с этим, для социально-экономического развития Алтайского края важным является осуществление подготовки педагогических кадров с учетом специфики работы учителя в сельской малокомплектной школе и обеспечение закрепления молодых педагогов на селе. На наш взгляд, через целенаправленную и качественную подготовку учителя для сельской школы возможно опосредованное повышение качества жизни самого села. Поэтому в Алтайском государственном педагогическом университете в системе подготовки учителя в настоящее время выстраивается механизм, элементы которого направлены на повышение готовности и способности выпускников-педагогов работать именно в сельских малокомплектных школах края.

Во-первых, это особая структура подготовки по укрупненной группе направлений и специальностей «Образование и педагогические науки» на уровнях бакалавриата и магистратуры. В сельских школах Алтайского края только 30 % учителей преподают один предмет, остальные – совмещают два и более предметов. То есть в сельской школе может закрепиться только учитель полипредметник. Учитывая данное обстоятельство, в педагогическом университете на уровне бакалаврской подготовки предусмотрена значительная доля двухпрофильных программ, предусматривающих 5-летний срок обучения. Наиболее востребованными совмещениями являются: русский и литература, математика и информатика, физика и информатика, английский и немецкий языки, физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности, история и обществознание, начальное образование и английский язык, начальное образование и информатика. В результате проведенного нами анализа перспективных потребностей школ Алтайского края в учителях-предметниках на ближайшие годы установлена востребованность таких совмещений, как история и иностранный язык, математика и физика, физическая культура и дополнительное образование.

Полипредметность обеспечивается и на магистерском уровне подготовки. Выпускник бакалавриата или специалитета имеет возможность поступить в магистратуру по программе, которая дополняет предметный профиль освоенной бакалаврской программы. Этим обеспечивается возможность работы в школе

одновременно по двум и даже по трем предметам. В последнем случае наиболее востребованные траектории уровневой подготовки следующие: физика и информатика + математика, математика и информатика + физика, начальное образование и английский язык + информатика, начальное образование и английский язык + психология образования, русский язык и литература + основы религиозных культур и светской этики и др. Наиболее актуальной такая траектория подготовки является для работающих учителей по заочной форме обучения. Поэтому увеличивается бюджетный набор в заочную магистратуру по укрупненной группе направлений и специальностей «Образование и педагогические науки». Об этом наглядно свидетельствуют контрольные цифры приема в динамике 2015 – 2017 гг.: 2015 – 175 мест, 2016 – 200 мест, 2017 – 250 мест.

Также вуз осуществляет поддержку выпускника на рынке педагогического труда, предлагая студентам усилить основную программу дополнительными профессиональными педагогическими компетенциями. Это образовательные направления, отражающие потребности совмещения учебных занятий с другими видами педагогической деятельности в школе и на селе: руководитель самодеятельного театра, руководитель самодеятельного хореографического коллектива, руководитель самодеятельных кружков декоративно-прикладного творчества, руководитель спортивной секции.

Во-вторых, при проектировании и реализации программ педагогического образования необходимо вводить в методику преподавания профильных предметов освоение педагогических технологий, учитывающих сельскую школьно-педагогическую специфику. В сельской школе учитель зачастую ведет не только несколько предметов, но и вынужден одновременно работать на одном занятии с разновозрастными группами учащихся. Как отмечают методисты-практики, в данном педагогическом контексте «требуется поиск новых форм организации учебных занятий ..., чтобы разнообразить общение, виды деятельности учащихся, тем самым развивая мотивацию их к учебной деятельности, интерес к предмету» [2, с. 5].

В первую очередь, речь идет об освоении технологии проведения интегрированных занятий. В их основу должны быть положены межпредметные связи, которые позволяют вычленять главные элементы содержания образования, предусматривать развитие системообразующих идей, понятий, приемов учебной деятельности [3, с. 16-24].

Важнейшим методическим аспектом также является овладение методикой коллективного способа обучения. При использовании данной методики на уроках должна формироваться следующая система работы: ученик слушает объяснение учителя по новому материалу – осваивает часть материала самостоятельно – сдает зачет впереди идущему ученику – передает знания следующему ученику. В этой системе отношений принципиально изменяется деятельность учеников и учителя. На коллективных занятиях каждый ученик выступает в роли учителя.

Освоение данных технологий в педагогическом университете предусмотрено в рамках курсов по выбору или в составе модуля (раздела, темы) по профильному предмету.

Немаловажным для подготовки учителя для работы в сельской школе является этнокультурный компонент. В условиях села взаимодействие школы и социальной среды является более очевидным, нежели в городе. При этом сельская школа часто представлена как национальная. В Алтайском крае много поселений, в которых компактно проживают национальные группы немцев, казахов, украинцев, белорусов и т.д. Поэтому важным является связать обучение и воспитание с народными

традициями, народной культурой – важнейшими составляющими процесса формирования национального самосознания и национальной самоидентичности.

Ответом на данную потребность явилось включение в учебные планы программ педагогического образования таких дисциплин, как «Социология», «Основы межкультурной коммуникации», «Культурология», «Поликультурное образование», «Основы религиозных культур и светской этики», «Этнокультурное проектирование» и др. Также на базе педагогического университета располагаются этнокультурный центр и историко-краеведческий музей, деятельность которых способствует формированию у будущих учителей способности к межкультурной коммуникации.

В-третьих, подготовка педагогических кадров для сельской школы будет наиболее эффективна, если ориентирована на потребности конкретных образовательных организаций. В связи с этим в последние годы особую актуальность в педагогическом образовании Алтайского края обретают такие механизмы подготовки, как целевой прием и целевое обучение. Органы местного самоуправления муниципальных образований Алтайского края ежегодно предусматривают в муниципальном бюджете денежные средства на целевую подготовку педагогических кадров для муниципальной системы образования, исходя из данных краткосрочной (1 – 3 года) и долгосрочной (4 – 6 лет) прогнозных потребностей.

Механизм целевого приема и целевого обучения в деталях проработан и успешно реализуется в соответствии с Соглашением между главным управлением образования и науки Алтайского края и Алтайским государственным педагогическим университетом о сотрудничестве по вопросу развития кадрового и инновационного потенциала системы образования Алтайского края от 27 апреля 2015 г. Необходимо отметить, что данным механизмом обеспечивается не только мотивация на обучение будущих учителей, гарантии их трудоустройства, но и содержательная составляющая их подготовки.

В настоящее время определяется структура взаимодействия между университетом и муниципалитетами по таким вопросам, как корректировка содержания образовательных программ, определение тематик курсовых и выпускных квалификационных работ, прохождение практик на базе образовательных организаций муниципалитетов, успеваемость обучающихся. В результате мы должны получить модель подготовки, в которой значительную роль играет будущий работодатель. Подготовка учителя обретает все более персонализированный характер.

В-четвертых, для обеспечения практикоориентированности программ педагогического образования разработана и успешно реализуется второй год модель выездной педагогической практики с временным замещением педагогических вакансий. Данная модель является механизмом оперативной кадровой поддержки сельских малокомплектных школ. В течение учебного года в сельских школах непредвиденно появляются вакансии на педагогические должности. В силу ограниченности рынка педагогического труда в сельских районах наиболее эффективным способом закрывать имеющиеся вакансии стало путем организации выездных практик студентов-старшекурсников. Педагогический университет, отработывая заявки на временное замещение, переводит желающих студентов на 1 семестр или полный учебный год на индивидуальные учебные планы с использованием дистанционного обучения.

С одной стороны, на старших курсах предусмотрен значительный объем педагогических практик, отводится время на подготовку выпускных квалификационных работ. Поэтому выездная педагогическая практика позволяет в максимально «реальных условиях» получить выпускнику полезный педагогический опыт и определить свои профессиональные возможности. С другой стороны, сельские

школы на время закрытия вакансии студентом имеют возможность спокойно разрешить образовавшуюся кадровую ситуацию, в том числе через трудоустройство практиканта, проверенного на практике, по окончании им университета. Так, в 2015-2016 учебном году в эксперименте участвовало 25 студентов старших курсов АлтГПУ, обучающихся по профилям педагогического образования: математика и информатика, физика и информатика, русский язык и литература, английский и немецкий язык, история и обществознание, физическая культура и ОБЖ. Из них в настоящее время трудоустроились на постоянной основе в данных школах по окончании вуза 5 бывших практикантов.

Таким образом, выстраиваемая в Алтайском государственном педагогическом университете система педагогической подготовки с учетом потребностей сельской школы имеет комплексный характер, совмещает в себе содержательные и организационные составляющие, сближает программы педагогического образования с образовательной практикой, решает потребности конкретных образовательных организаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Постановление Администрации Алтайского края «О единовременном пособии педагогическим работникам из числа выпускников образовательных учреждений высшего профессионального образования, приступивших к работе по специальности в муниципальных малокомплектных школах Алтайского края, расположенных в сельской местности, рабочих поселках» от 25.04.2013, №226.

2. Организация учебно-воспитательной работы в малокомплектной сельской школе: методические рекомендации / Под ред. Н.В. Федосеевкова. – Петропавловск-Камчатский: Изд-во КИПКПК, 2009. – 163 с.

3. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования [Текст] / А.О. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. - 141 с.

© Волохов С.П, 2017

УДК 372.4

*М. П. Воюшина, д.п.н., профессор
РГПУ им. А.И.Герцена, г. Санкт-Петербург*

*Е. П. Суворова д.п.н., профессор
РГПУ им. А.И.Герцена, г. Санкт-Петербург*

ОРГАНИЗАЦИЯ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ: ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ

Внеурочная деятельность (ВД) строится на основе сочетания системно-деятельностного, личностно ориентированного, культурологического, метаметодического подходов.

Системно-деятельностный подход активно утверждается в системе общего образования. Он лежит в основе ФГОС ОО и предполагает установление системных связей всех элементов образовательного процесса (ОП), рассмотрение в качестве образовательного результата овладение опытом деятельности в целях воспитания человека, способного и готового учиться на протяжении всей жизни.

ВД с точки зрения системно-деятельностного подхода рассматривается как многоуровневая открытая саморазвивающаяся система, все уровни которой взаимосвязаны.

Реализация системно-деятельностного подхода создает возможность и диктует необходимость перехода от знаниевой к деятельностной парадигме образования, что

требует изменения позиции участников ОП, перехода к субъект-субъектным отношениям. Для начальной школы важно не только вовлечь детей в активную деятельность, но и дать инициативу ученику, создать условия для самостоятельного постижения нового, эмоционального переживания процесса и результата своей деятельности.

Метаметодический подход предполагает, что «образовательный процесс необходимо строить не в логике (методике) отдельных наук, но в логике становления целостного образа мира и человека в нем» [1, с.3]. *Метаметодический подход* нацеливает на установление общих и близких целей школьных предметов и ВД, содержательных и процессуальных межпредметных связей, соотносимых методов учения и способов деятельности как на уроке, так и во ВД.

Личностно ориентированный подход предполагает направленность ВД на формирование качеств личности: избирательности, ответственности, направленности на Другого, способности к сотрудничеству, креативности, инициативности, рефлексивности.

Личностно ориентированный подход реализуется в программах ВД [4,5] за счет включения в содержание *учебных ситуаций*, в которых востребован поступок как элемент поведения ребенка; широкого применения метода проектов; связи ВД с содержанием школьных дисциплин.

Культурологический подход предполагает, что содержание образования рассматривается как педагогически адаптированный социальный опыт человечества; актуализируются доступные школьникам культурные связи; ОП направлен на формирование культурного поля школьника.

В современном мире одно из основополагающих понятий - «диалог культур». Диалог культур реализуется за счет использования сопоставительного анализа культурных объектов и явлений (объектов окружающего мира, произведений литературы, изобразительного, музыкального искусства; этических норм и др.)

ОП способствует становлению *культурного поля школьника*, которое понимается как освоенное личностью пространство культуры, в котором действуют создающие его силы. Основным показателем культурного поля является активность личности, которая стимулируется потребностями, ценностями, мотивами, интересами, знаниями, умениями [2]. Вспомним народную мудрость: «Посеешь поступок – пожнешь привычку, посеешь привычку – пожнешь судьбу». Формирование культурного поля школьника преследует цель «посеять поступок», поскольку поступок предполагает сознательный свободный выбор одной из предлагаемых жизнью возможностей. Не получив опыта культуросообразных поступков, опыта свободного выбора, человек, оказывается пассивен, снимает с себя ответственность и за свою жизнь, и за жизнь окружающих. Опыт поступков – это тот методический инструмент, который формирует ответственность как важнейшее качество личности.

Организация ВД школьников основывается на принципах диалогизации образовательного процесса, вариативности ВД, доступности.

Принцип диалогизации образовательного процесса предполагает формирование диалогического мышления, осознание диалога как способа общения и познания, способа жизни в современном мире.

В процессе урочной и внеурочной деятельности младший школьник становится участником диалогов разных видов: участников ОП, урочной и внеурочной деятельности, культур, способов познания, диалога со средой.

Диалог участников образовательного процесса рассматривается как форма общения. Общение является одним из четырех первоэлементов человеческой деятельности (наряду с познанием, творческим созиданием и ценностной ориентацией),

а общительность – одним из пяти интеллектуальных механизмов (наряду с абстрактным мышлением, эмоциями, воображением и художественной одаренностью), образующих особый блок психики — блок переработки информации [3]. Общение – форма связи субъекта с другими субъектами, при которой происходит совместный поиск, истолкование, осмысление, оценка информации, обмен мнениями, взаимообогащение, «приращение» смысла. Диалог – высшая форма общения, предполагающая способность услышать и понять Другого. Во ВД возможен диалог с разными участниками ОП: работа в парах, в группах с самостоятельным распределением ролей и зоны ответственности, обращение за помощью к взрослым; задания для совместного выполнения с родителями.

Принцип диалога урочной и внеурочной деятельности предполагает открытый финал урока, дающий возможность выхода в широкое культурное пространство, побуждающий к самостоятельной культуросообразной деятельности. ВД является целесообразным и необходимым продолжением учебной деятельности на уроке, мотивирует ребенка на получение новых знаний, продолжение работы по заинтересовавшей его проблеме.

ВД учитывает и формирует индивидуальные образовательные запросы и интересы ребенка; дает свободу в выборе времени и места проведения, позволяет варьировать содержание; дает возможность учителю использовать широкий спектр *форм* деятельности учащихся, а ребенку позволяет осуществить осознанный *выбор* наиболее приемлемой для решения поставленной задачи формы.

Преимственность ВД по отношению к уроку обеспечивается единством целей и задач.

Диалог культур во ВД включает диалог национальных культур, культур разных эпох, регионов, социальных групп. В начальной школе диалог культур представляет собой диалог артефактов культуры. Выстраивая диалог, нужно акцентировать внимание на том, что объединяет людей, на общечеловеческих ценностях. Однако диалог возможен там, где есть не только общее, но и отличное, поэтому важно знакомить детей со своеобразием образа жизни и видения мира разных народов, поколений, социальных групп.

Диалог способов познания во ВД нацелен на развитие у детей основных способов познания мира – обыденного, научного, художественного – и установление диалогических отношений между ними.

Обыденное познание опирается на жизненный опыт, элементарные обобщения, простейшие познавательные приемы. Знания носят разрозненный характер, не приведены в систему.

Научное познание связано с рационалистическим, понятийно-логическим мышлением и предполагает анализ явлений, поиск общего, выделение существенных признаков, отвлечение от несущественного, что позволяет открывать закономерности, создавать теории.

Художественный способ познания неотделим от эмоций, способности создать в воображении образ. Образ проявляет типичное в индивидуальном, общее в единичном, дает возможность представить действительность целостно, во всей полноте и многообразии ее характеристик. Образное мышление нужно не только для восприятия искусства. Образного мышления, способности представить связи, отношения, структуру, требует и взаимодействие с технологическими, информационными, природными системами.

Обыденное, научное и художественное познание дополняют друг друга и только вместе создают единую картину мира.

Диалог со средой обусловлен тем, что взаимодействие субъектов ВД происходит в социальной и культурно-образовательной средах.

Организация взаимодействия обучающихся с социальной и культурно-образовательной средами зависит от образовательного запроса и возможностей среды в его удовлетворении. Применительно к ВД образовательный запрос рассматривается как осознанная инициатива обучающего, вызванная его познавательными интересами и потребностью в самореализации.

Принцип вариативности внеурочной деятельности обеспечивает свободу выбора направления, объема, формы, конкретной программы ВД. Участие во ВД осуществляется на добровольной основе. Ученик *сам решает*, принимать или не принимать участие в конкретном проекте выбирает вид и объем заданий. Задача учителя – не принуждать, а побуждать к культуросообразному поведению.

Принцип доступности определяет отбор содержания и методов обучения, необходимых для развития ребенка и связан с идеей Л.С. Выготского о том, что учение ведет за собой развитие. Так, учет клипового сознания современного ребенка, сложности восприятия информации на слух, требует внимания к визуальным способам предъявления информации, использования компьютерной поддержки, работы по обучению слушанию, развитию памяти, работе с текстами разных стилей и жанров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Валицкая, А. П. Метаметодический подход: конфликт интерпретаций [Текст] // Метаметодика как перспективное направление развития частных методик (материалы Второй Всероссийской научно-практической конференции 1-2 декабря 2004 г.). – СПб, 2005. – С. 3-8.

2. Воюшина, М. П. Итоги и перспективы исследования культурного поля школьника в метаметодическом аспекте [Текст] // Метаметодика как перспективное направление развития предметных методик обучения: СПб.: Сага, 2008.- С. 81-91.

3. Каган, М. С. Человеческая деятельность (Опыт системного анализа) [Текст] М.: Политиздат, 1974. – 328 с.

4. Окно в мир: программы внеурочной деятельности [Текст] / Вып. 1: Учебно-методическое пособие / Сост. М.П. Воюшина, Е.П. Суворова; Под ред. Г.А. Бордовского. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2015. – 225 с.

5. Окно в мир: программы внеурочной деятельности / Вып. 2: Учебно-методическое пособие / Сост. М.П. Воюшина, Е.П. Суворова; Под ред. Г.А. Бордовского. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2016.- 124 с.

© Воюшина М.П., Суворова Е.П., 2017

*Л.П. Гирфанова, канд. пед. наук, доцент
БГПУ им. М.Акмилы, г. Уфа*

ФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Село является тем социокультурным ареалом, в котором в своем наиболее неизменном сущностном бытии сохраняются и транслируются последующим поколениям традиционные ценности. Считаем, что именно в традиционных ценностях наиболее полно проявляется их общечеловеческая сущность, так как они отражают насущные потребности человека как индивида, как представителя человечества в целом, формируясь в разнообразных видах человеческой деятельности. Такими ценностями являются любовь к Земле, к окружающей природе, к Отечеству и, прежде

всего, к родному очагу, семье, односельчанам, уважение к человеку труда, мирному сосуществованию, свободному творчеству и справедливому общинному укладу и, наконец, извечное стремление к Истине, Добру и Красоте как высших духовных составляющих Человека.

И именно эти традиционные и общечеловеческие по своему характеру ценности должны лежать и лежат чаще всего в основе образовательного процесса в сельской школе, как в учебной, так и внеучебной деятельности, составляя, по своей сути, содержание личностных компетенций обучающихся.

Для организации процесса усвоения ценностных ориентаций обучающимися очень важно понимать, что для их формирования обязательно необходимо соблюдение двух важнейших условий, во-первых, организация разнообразной творческой, отвечающей интересам и потребностям детей, деятельности, во-вторых, создание ситуации успеха для каждого ребенка в том или ином виде деятельности.

Л. С. Выготский отмечал, что ничего не может появиться в онтогенезе ребенка, чего не было наработано в филогенезе, в коллективной творческой деятельности человечества. Человечество на протяжении тысячелетий, осуществляя разнообразные виды деятельности, ставило и отбирало для себя наиболее значимые ценности-цели; эмпирически на практике выявляло наиболее эффективные способы деятельности, которые постепенно становились соответствующими целям идеальными ценностями-средствами; путем проб и ошибок устанавливало необходимые для успешного достижения результатов нормы отношений (ценностей-норм) в процессе деятельности; и на основе всего этого у человека формировались ценности-качества, необходимые для осуществления именно данного вида деятельности [1].

Исходя из этого тезиса, можно утверждать, что:

- формирование ценностных ориентаций человека может происходить только в процессе творческой деятельности (причем она может носить и субъективно творческий характер);

- важно, чтобы эта деятельность изначально осуществлялась в процессе творческого взаимодействия как с другими детьми, так и со взрослыми, носителями части общечеловеческой культуры;

- дети должны испытывать потребность в этой деятельности и понимать её значимость как для себя, так и для других людей, а отсюда вытекает необходимость со стороны учителя-воспитателя мотивировать детей к этой деятельности;

- в совместной деятельности дети сами должны ставить цели своей деятельности, отбирать под контролем учителя-воспитателя необходимые для её осуществления средства, выстраивать под влиянием учителя соответствующие нормы отношений и только при соблюдении этих условий у них целенаправленно постепенно будут формироваться необходимые для осуществления этой деятельности качества личности. При этом деятельность в целом не должна носить эпизодический и спонтанный характер, а должна выстраиваться на долгосрочную перспективу, целенаправленно и осознанно.

Ещё одно очень важное условие, о котором мы уже говорили, деятельность обязательно должна быть успешной, иметь личностные и социально значимые результаты. Почему это важно?

Понятие «Человек» как высшая ценность является системообразующим компонентом общечеловеческих ценностей, как источник этих ценностей и самоцель любой деятельности. Исследования показали, что существует психологическая закономерность: человек будет принимать общечеловеческие ценностные ориентации и других людей как ценность только в том случае, если осознает себя как ценность, если у него будет сформирована позитивная Я-концепция, чувство самоуважения, а это

возможно только в том случае, если человек успешен в осуществляемых им видах деятельности.

Проведенные нами исследования достаточно четко показали, что предпочтения детей младшего школьного возраста связаны с так называемыми «витальными», жизненно важными ценностями первого уровня, обеспечивающими потребности и условия выживания человека как индивида, такими как жизнь, здоровье, Земля, отечество, семья, богатство, мир. Наиболее значимым понятием для данной категории детей является, безусловно, «семья». Семья сохраняет свое ведущее значение и для подростков, хотя приблизительно 10 процентов из них или ставят семью на последнее место, или вычеркивают из списка ценностей вообще. Отсюда можно сделать предположение о том, что эти 10 процентов детей, возможно, составляют группу «риска» из неблагополучных семей [2].

Другими наиболее значимыми понятиями, которые младшие школьники приблизительно в равных пропорциях ставили на первые места, были «жизнь», «Земля» и «мир». Дети младшего школьного возраста еще плохо осознают такое достаточно абстрактное для них понятие, как «человек». Понимание человека как высшей ценности появляется только в подростковом возрасте, да и то далеко не у всех учащихся.

Ценности второго уровня, составляющие условия жизнедеятельности человека в социуме как личности, такие как «свобода» и «справедливость» младшими школьниками практически не осознаются, в то время как в подростковом возрасте в рейтинге личностных ценностей выходят уже на первые места, хотя чаще всего понимаются неправильно.

Ценности третьего, духовного уровня, такие как «добро», «красота», «истина» не воспринимаются детьми младшего школьного возраста как ценности или трактуются ими своеобразно. Так, например, «добро» они воспринимают как материальное благополучие, как «вещи»; красота понимается ими только как внешность человека и отрицается как ценность.

В завершение нашего краткого анализа ценностных представлений учащихся необходимо отметить, что ценности-цели, ценности-средства, ценности-нормы и ценности-качества в понимании детей практически не соотносятся и если совпадения и случались, то носили случайный, а не осознанный характер. Так, например, дети не соотносят такие понятия, как «человек» и «гуманность», «жизнь» и «активность», «свобода» и «креативность», «мир» и «толерантность» и др.

В результате проведенного исследования мы пришли к выводу, что ценности первого уровня находятся в «зоне актуального развития» детей младшего школьного возраста и нуждаются лишь в уточнении, углублении и систематизации, а вот ценности второго и третьего уровня составляют «зону ближайшего развития» младших школьников и даже подростков и здесь необходима серьезная работа учителя по разъяснению истинного смысла понятий и особенно это касается понятия «человек», так как без осознания его истинного значения, как уже было сказано, становится затруднительным правильное понимание и всех других ценностей.

Как уже было сказано формирование ценностных ориентаций осуществляется как в процессе учебной, так и внеучебной деятельности. Для их формирования в учебной деятельности очень важна организация воспитывающего обучения, постановка и реализация воспитательных целей урока. А этому как раз в современной школе уделяется недостаточно внимания. Да и умению целеполагания в аффективной сфере личности отводится гораздо меньше внимания, чем в когнитивной даже на этапе подготовки будущего учителя в вузе. А ведь каждый компонент системы общечеловеческих ценностей очень хорошо проецируется на тот или иной учебный

предмет как конечная цель его изучения. Так конечной воспитательной целью такого предмета как «история» является формирования любви к своему Отечеству, к своему народу; конечной целью «литературы» является формирование доброго отношения к людям, осознание того, что есть «добро», а что «зло»? Конечной воспитательной целью «географии» - любовь к Земле как общему дому человечества, «биологии» - бережное отношение к Природе и т.д. И здесь очень важным является умение учителя ставить и решать воспитательные цели и задачи урока.

Но ещё более важное значение для формирования ценностных ориентаций школьников имеет организация разнообразной творческой, отвечающей интересам и потребностям детей, внеурочной деятельности. А в этом направлении как раз в современной сельской школе выявляются проблемы. В соответствии с ФГОС на каждого ребенка полагается около 10 часов внеурочной деятельности в неделю, при этом могут учитываться занятия ребенка в учреждениях дополнительного образования. В связи с этим есть школы, которые практически отказались от реализации внеурочной деятельности, переложив её на систему дополнительного образования. С другой стороны, многие сельские школы не могут организовать данную деятельность во второй половине дня, так как учащиеся привязаны к автобусу, который развозит их по домам сразу же после уроков. Необходимо очень тщательно продумать, как можно решить эту проблему. Насколько возможно менять график движения автобуса в соответствии с потребностями школьной жизни? Как лучше организовать внеурочную деятельность в сельской школе, без которой невозможно полноценное формирование социально значимых ценностных ориентаций сельских школьников?

Формирование ценностных ориентаций наших детей – это задача не только школы, а всего общества. И здесь играет огромную роль не только школа, но и семья, её духовно-нравственное и материальное благополучие, и духовно-нравственное состояние всего общества: политических структур, средств массовой информации, экономической и культурной сфер нашего общества. Только совместными усилиями на всех уровнях общества по изменению социально-экономических, культурных условий жизни села, мы сможем решить задачу воспитания нравственно и физически здорового поколения, способного творчески работать и реализовывать себя в условиях сельской жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гирфанова, Л.П. Системный подход к общечеловеческим ценностям как обобщенным целям образования [Текст] / Л.П. Гирфанова // Педагогический журнал Башкортостана.- 2010.- № 4.- С.173-184.

2. Гирфанова, Л.П. К вопросу о формировании ценностных представлений младших школьников средствами воспитывающего обучения [Текст] / Л.П.Гирфанова // Образование и культура в развитии современного общества: Мат-лы международной научно-практической конференции (16-17 декабря 2009 г.).- Ч.П.- Новосибирск, 2009.- С.608-612. (0,2 п.л.)

© Гирфанова Л.П., 2017

*А.Ю. Круглов, д.соц.н., профессор
РГПУ им. А.И. Герцена, г. Санкт-Петербург*

**КОРНИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ:
ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ГРАМОТНОСТЬ
(В ПОИСКАХ ТОЧЕК ИННОВАЦИОННОГО РОСТА ДЛЯ СЕЛЬСКОЙ
ШКОЛЫ)**

Понятие сельской школы имеет самое разное наполнение в различных странах с самым разным уровнем экономического развития и с самым разным набором объективных факторов, определяющих функционирование и развитие данного типа школы. Мы понимаем, что существует объективный процесс уменьшения и «вымывания» сельского населения в целом ряде стран. Мы отмечаем процесс урбанизации, индустриализации и постиндустриализации экономик разных государств. Мы знаем про школы, находящиеся в районах боевых действий, межконфессиональных и межэтнических конфликтов. Нас беспокоят процессы, связанные с кочевыми и коренными народами мира. Все это и еще многие факторы определяют контекст и проблематику, связанную с сельскими школами. Действительно, в мире существуют сельские школы, находящиеся в достаточно комфортной зоне, а есть и школы, просто борющиеся за свое выживание. Тем не менее, я думаю, что тема сегодняшнего совещания задаёт определенные параметры сельских школ, а именно, тех школ, которые мы называем современными и, которые устремлены к развитию. Более того, способны к инновационному развитию.

Представляется, что тематика инновационных возможностей для современной сельской школы должна начинаться с идентификации тех образовательных возможностей, которые определяют матрицу, одна из частей которой включает базовые образовательные возможности школы и той части, которую я бы назвал экстра-базовой, состоящую из компонентов, определяющих как точки роста, так и инновационное развитие в целом. Так, способность школы обеспечить доступность образования, прохождение учеником образовательного маршрута от первого до последнего класса, обучение учеников ключевым образовательным навыкам (умение читать, писать, владение устной речью, умение считать и решать задачи), наличие учителей в количестве, достаточном для предоставления образовательных услуг и т.п. – будут безусловно базовыми образовательными возможностями. Это собственно и делает школу школой. Именно они обеспечивают покрытие тех базовых образовательных потребностей, которые отражены во Всемирная декларация ЮНЕСКО об образовании для всех (Джомтген, 5-9 марта 1990 г.). Развитость инфраструктуры, оснащение школы ИКТ, её включенность в глобальное информационное пространство, кадровое обеспечение высококвалифицированными преподавателями, широкий спектр внеучебных программ и мероприятий и еще многие аспекты – будут относиться к экстра-базовым. Набор экстра-базовых образовательных возможностей для школ ещё более неоднороден, по сравнению с базовыми. Тем не менее, идентифицируя экстра-базовые возможности для сельских школ, мы можем обнаружить одну – крайне важную и достаточно универсальную из них. Данная возможность отличает сельскую школу от городской и при правильной реализации, может стать важной точкой роста и реальным конкурентным преимуществом в аспекте инновационного развития. Я имею в виду то, что сельская школа является прекрасным плацдармом развития природно-ориентированного, экологического образования и грамотности, причем в такой степени, с которой не может конкурировать никакая городская школа, даже с развитой базой и инфраструктурой. Я хочу сразу оговориться, что я не ставлю знака равенства между природно-ориентированным, экологическим образованием и экологической

грамотностью. Это отдельные направления образовательной деятельности, которые могут начинаться на разных уровнях обучения, но они безусловно связаны общим предметом.

Действительно, как развивающимся, так и экономически развитым странам все чаще приходится принимать решения по важнейшим вопросам, связанным именно с сельским кластером – это вопросы экологии, землепользования, экологической безопасности, воспроизводства лесных массивов, аграрной и водной политики, безопасности пищевых продуктов, сбалансированности их распределения и многое другое. Эти проблемы – предмет заботы как государственных органов, общественных организаций, так и научного сообщества. Этот же узел проблем определяет важность данного вида образования и грамотности.

В сегодняшних урбанистических обществах контакт ребенка с землей крайне ограничен. Для многих молодых городских жителей контакт с природными экосистемами отсутствует как таковой. Эта тенденция была отмечена достаточно давно. В исследовании 1994 года Гэрри Набхана и Сьюзан Тримбл обосновывается необходимость возобновления усилий в области развития экологического образования именно в связи с усилением урбанистической культуры, в которой растет огромное количество детей в разных странах мира. Они отмечают тот факт, что во многих частях мира дети быстро теряют контакт с природой в своей повседневной жизни. В таких условиях, в контексте современного образования, понимание природных систем представляет собой реальную проблему. Этому есть свое объяснение. Как только общество начинает двигаться к экономике потребления, основанной на заработной плате, оно уже не имеет прямого отношения к производству продуктов питания; природные и сельскохозяйственные ресурсы считаются само собой разумеющимися. Дети, равно как и взрослые, более не обращают внимания на целостную картину мира, причинно-следственные связи, им не важны процессы и детали. Иными словами, пакет молока – это неотъемлемая часть дневного рациона, то, что должно быть в холодильнике. И если о том, что молоко берется благодаря коровам, напомнит телевизионная реклама и не исключено, что достаточно часто, то о более целостной картине производства молока, выращивания коров, молочных фермах -- дети могут узнать только при наличии определенного уровня любознательности. На этом примере, равно как и в обозначенном контексте, мы можем с полной уверенностью сказать, что ученик сельской школы узнает о производстве молока и обо всем, что с этим связано, гораздо раньше ученика городской школы. И это только один пример. В вопросе природно-ориентированного, экологического образования сельская школа обладает целым рядом конкурентных преимуществ *a priori*. Так, всё те же Набхан и Тримбл пишут о том, что выходом для городской школы, и решением проблемы оторванности городских учащихся от природной среды является развитие обучения на базе сада, т.е. концепции обучения, которая имеет многовековую историю и разрабатывалась в той или иной степени Я.А.Коменским, Ж.-Ж.Руссо, И.Песталоцци, Э.Швабом, Ф.Фрёбелем, Дж.Дьюи, М.Монтессори и другими. Другой исследователь Дэвид Опп считает, что образование на основе сада является первым шагом к экологическому образованию и грамотности. Фритьюф Капра в книге «Паутина жизни. Новое научное понимание живых систем» (1997; 2008) говорит о том, что экологическая грамотность позволяет понять созданную экосистемами устойчивую паутину жизни (*sustainable web of life*). Принимая во внимание вышесказанное, надо отметить, что в этих аспектах сельские школы имеют большие образовательные возможности, причем, практически повсеместно. При этом нет существенной необходимости обеспечивать их специальную организацию. Скорее, речь идет о корректном продумывании образовательного маршрута, в рамках которого может происходить системное

знакомство учащихся с природой, окружающей средой, животным миром, экологией. И при правильной компоновке образовательной программы в целом может обеспечиваться весьма эффективный механизм перехода от непосредственно окружающей среды и природы к конкретным глобальным задачам устойчивого развития, способам их решения, формированию системного мышления, целостному пониманию окружающего мира. В вопросе инновационного развития, построенного на экологическом и природно-ориентированном образовании, мы видим, что сельская школа находится в более выигрышном положении, а локальная повестка может стать серьезным локомотивом и образцом решения проблем, стоящих перед государственными или даже глобальными образовательными политиками.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Всемирная декларация об образовании для всех и рамки действий для удовлетворения базовых образовательных потребностей. / Всемирная конференция по образованию для всех. Джомтьен, 5-9 марта, 1990. (On-line) http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/jomtien.pdf. Доступ: 07.12.2017
2. Capra, F. Web of life. New York: Double Day, 1997
3. Dewey, J. Schools of tomorrow. New York: E.P. Dutton, 1915
4. Froebel, F. The education of man. New York, D. Appleton and company, 1903
5. Gardner, H. Intelligence reframed. New York: Basic Books, 1999
6. Gardner, H. Frames of mind. New York: Basic Books, 1983
7. Montessori, M. The absorbent mind. New York: Dell Pub. Co., 1969
8. Nabhan, G.; Trimble, S. The geography of childhood. Boston: Beacon Press, 1994
9. Orr, D.W. Ecological literacy. New York: State University of New York Press, 1992
10. Orr, D.W. Earth In mind. Washington, DC: Island Press, 1994
11. Schwab, E. The school garden. New York, M. L. Holbrook & Co., 1879

© Круглов А.Ю., 2017

УДК 37

*К.Р. Мовсесян, магистрант
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа
З.И. Исламова, к.п.н. профессор
БГПУ им. М. Акмуллы, г. Уфа*

СОВРЕМЕННАЯ СЕЛЬСКАЯ ШКОЛА – ПЕРСПЕКТИВЫ ИНОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ

«Школа — это мастерская,
где формируется мысль подрастающего поколения,
надо крепко держать ее в руках,
если не хочешь выпустить из рук будущее»
А.Барбюс

Попытаюсь дать определение сельской школы: это совокупность различных типов и видов общеобразовательных учреждений, расположенных в сельской местности, разнообразных по наполняемости, территориальному расположению, социальному окружению, национальному составу, стремящихся удовлетворить образовательные потребности детей и выполняющих специфические задачи общеобразовательной и трудовой подготовки школьников. Сельская школа - динамичная образовательная структура социальной среды.

В образовательном пространстве России 68,9 % школ – сельские, где обучается 28,8 % всех учащихся.

Актуальность заявленной темы связана тем, что сельская школа составляет 2/3 школ страны, является основным звеном системы общего образования России и в силу своих уникальных возможностей представляет собой социокультурный фактор жизни сельских сообществ, ресурс формирования интеллектуального и трудового потенциала сельской местности страны.

«Инновации» – слово, которое стало наиболее часто употребляемым в лексиконе политиков, ученых и работников образования в последние годы в России начала XXI века. Само определение категории инновации носит противоречивый характер.

Некоторые ученые различают новации и инновации. Новация – это нечто новое, привносимое в технологии, управление, организацию, систему, а инновация – внедрение уже кем-то разработанных, открытых новаций, вложение капиталов в их внедрение. В этом случае, когда мы выделяем новации и инновации, то для того чтобы инновации состоялись, необходимо, чтобы был «банк таких новаций» у управляющих. А создают научные и технические новации ученые, инженеры, специалисты. Значит, прежде чем внедрять инновации, т.е. осуществлять инновационный процесс, необходимо вложить капиталы, деньги в науку, в образование, в изобретательскую деятельность.

К сожалению, часто, рассуждая об инновациях, в том числе и в среде политиков высокого ранга, не очень заботятся о деятельности по генерации новаций, на «почве» которых и формируются инновации. А для этого надо, чтобы государство вкладывало деньги в науку и образование, причем немалые, не ниже 3% от валового продукта страны. В России пока во внутренней политике этот принцип выполняется с трудом, но прогрессы есть.

В настоящее время социально-экономическое развитие села выступает одной из приоритетных задач, стоящих перед государством и обществом.

Сельская школа всегда занимала особое место в системе российского образования. Можно говорить о некоторых различиях в системно-социальном качестве городской школы, особенно школы в больших городах, и сельской школы, городской системы образования и крестьянского образования. Главное различие состоит в том, что сельская школа несет на себе печать сельского социума, сельской культуры, связанных с близостью к природе, с жизнью непосредственно в природном пространстве, которая в свою очередь требует высокой универсальной целостности человека, потому что он взаимодействует с универсальной целостностью Природы. Сельская школа – центр жизни деревни и села. И советская история «борьбы с неперспективными деревнями» в 60–70-х годах XX-го века (пример разрушительной инновации), и современная история уже (в рамках модернизации сельской школы в последние годы) «борьбы с малокомплектными сельскими школами» как экономически невыгодными (пример разрушительной инновации) показывают, что уничтожение сельской школы в деревне вело к уходу молодежи из деревни и ускоряло процесс ее вымирания.

Изменившиеся социальные и экономические условия жизни села требуют кардинальных изменений в деятельности самой школы. Школа не может отставать от изменений жизни и не может оставаться старой. Школа должна обеспечить образовательную поддержку инновационным процессам в социально-экономической жизни общества.

Каковы акценты инновационного развития сельской школы? Отмечу, что они продолжают лучшие традиции российского образования, развития сельской школы, как в царской России, так и в советскую эпоху, в СССР:

- приоритеты в педагогической системе как приоритеты Природы и Труда как воспитывающих сил по В.А. Сухомлинскому;
- приоритет труда-заботы в системе трудового воспитания по А.С. Макаренко;

- приоритет экологического образования – воспитания, на основе которого начинает развиваться школа ноосферной культуры (примером может служить развитие ноосферных сельских школ в ряде улусов Республика Саха-Якутия;
- формирование ноосферно-гуманистического отношения человека к себе и к природе, раскрытие ноосферной духовно-нравственной системы.

Сегодня многие сельские школы работают в инновационном режиме, но управление ими, осуществляемое на основе устаревших механизмов, значительно снижает результативность и эффективность их функционирования.

Главным результатом учебно-воспитательной деятельности любого образовательного учреждения является целостное развитие личности школьника. Школа нового тысячелетия является иной. Ее главная задача – обеспечить предоставление качественно нового, более высокого уровня образовательных услуг. Проблема повышения качества образования в сельских и малочисленных школах помимо укрупнения сельских средних школ за счет создания ресурсных центров, в которых сконцентрируются, скооперируются материально - технические, кадровые, финансовые и управленческие ресурсы общеобразовательных учреждений, может успешно решаться путем внедрения специфических методов обучения, создания дидактической базы по учебным предметам для индивидуальной самостоятельной работы учащихся. В свою очередь объединение усилий на всех уровнях управления образованием будет способствовать эффективному достижению положительных результатов в развитии сельской школы.

Как известно, с 2001 года началась реструктуризация сельских школ. Что получили школы в итоге? Исследование показывает, что часть сельских школ действительно за эти годы совершила прорыв в области инновационных технологий, компьютерного обеспечения, развития здоровые сберегающих способов обучения, активизировала взаимодействие с сельским социумом. В то же время значительная часть сельских школ, особенно малочисленных, все эти годы жила в ожидании закрытия. Исследование (а это около 600 сельских школ из 28 регионов России) показало, что главная проблема заключается в неопределённости ближайших перспектив сельской школы. Неблагоприятная демографическая ситуация, старение педагогических кадров, переход на подушевое финансирование, ограниченность средств на развитие материальной базы, отсутствие внебюджетных источников финансирования — всё это затрудняет деятельность сельских школ. Сложные проблемы воспитания и обучения школе не под силу решать в одиночку, ибо воспитание молодого поколения — задача всего общества. Поэтому свою деятельность школа выстраивает на основе взаимодействия, интеграции с другими структурами.

Сокращение численности сельских школ, реорганизация их сети, объединение — это объективный процесс. Сельская школа - базовое звено формирования 29 интеллектуально-трудового потенциала сельского социума.

Модернизация и инновационное развитие - единственный путь, который позволит России стать конкурентным обществом в мире 21-го века, обеспечить достойную жизнь всем нашим гражданам.

Высокая эффективность инновационной деятельности в сельской школе будет там, где нововведения носят научно-обоснованный и системный характер.

ЛИТЕРАТУРА

1. Актуальные проблемы функционирования и развития инновационных воспитательных систем: Межвуз. Сб. науч. Тр. - Пенза: гос. пед. ун-т, 2001.-162 с.

2. Арсланова Ф.М., Янгирова В.М. Инновационная воспитательная система в сельской школе [Текст] / Ф.М. Арсланова. - М., 2003.- 345с.

3. Бондаревская Е.В., Пивненко П.П. Ценностно-смысловые ориентиры и стратегические направления развития сельской школы: Опыт.- эксперим. работа по моделированию образоват. пространства в сел. шк. [Текст] / Е.В. Бондаревская // - Ростов. обл, 2002. - Педагогика. - № 5. - С. 52 - 64.

4. Виноградова В. Сельский социум: негативные явления и потенциальные ресурсы [Текст] / В. Виноградова // Директор школы. - 2000. - № 2. - 27-33.

5. Гурьянова М.П. Сельская школа в изменившемся обществе [Текст] / М.П. Гурьянова. - М.: Изд-во АСОПиР, 2000.- 50 с.

6. Рачинский А. Сельская школа [Текст] / А. Рачинский. - М.: Сборник статей. Педагогика, 1991. - 176 с.

© Мовсесян К.Р., 2017

*В.М. Монахов, канд.ист.н., доцент
РГПУ им.А.И.Герцена, г. Санкт-Петербург*

ПРОБЛЕМЫ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ОБУЧЕНИЯ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГА СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Существенной проблемой сельской школы является ее малокомплектность, что влечет за собой требование к педагогу - быть готовым к преподаванию не одной отдельной дисциплины, а нескольких, т.е. выступать в амплуа полифункционального специалиста, умело преодолевающего преграды узкой специализации, привязанной к той или иной конкретной дисциплине. Решение этой задачи едва ли возможно без переосмысления парадигмальных оснований подготовки самих педагогов, что требует отказа педагогических вузов от канонов модели «знаниевого обучения». Эта модель по природе своей не только не может решать задачу подготовки полифункциональных специалистов, но в условиях лавинообразно возрастающего объема информации все хуже и хуже справляется и с обеспечением подготовки специалистов узкого профиля.

Ускорение процессов развития нового знания, смена технологических укладов требуют повышения адаптивных возможностей человека – это важная характеристика современности. Основным адаптивным инструментом человека является мышление. Главной педагогической задачей вуза в этих условиях становится пробуждение и развитие мышления, а не передача «конкретных знаний», «устаревающих» все быстрее и быстрее. Приобретение узкоспециализированных знаний и навыков все в большей степени перемещается в пространство дополнительного образования и повышения квалификации, которые являются неотъемлемой и все более значимой частью системы непрерывного образования.

Базовая вузовская подготовка должна быть сфокусирована на развитии основных фундаментальных способностей человека, обеспечивающих устойчивое развитие его мышления: это прежде всего, навыки письма, академического чтения, устной и письменной коммуникации, компетентность в современных информационных технологиях, известная обширность научной и общекультурной эрудиции, умение отбирать информацию и самостоятельно генерировать новое знание.

Знания и навыки нельзя унаследовать как драгоценности в ларце. Они приобретаются в процессе познавательной деятельности каждым индивидуумом и каждым новым поколением самостоятельно. Поэтому способность к саморефлексии, анализу собственного опыта познания являются важными признаками профессиональной самостоятельности педагога. Педагог, не обладающий способностью понять и проанализировать собственный опыт познания, едва ли

способен помочь ученику: ведь он не понимает, что происходит с учеником в процессе обучения.

Разумеется, что решение всех этих непростых задач требует применения современных образовательных технологий, что не следует сводить к привлечению такого инструмента, как ИКТ. Здесь же речь идет об интерактивных методах обучения, индивидуализации образовательного маршрута и междисциплинарном учебном плане. Междисциплинарность – не только важный признак инновационности современных научных исследований, но и важнейший, эффективнейший инструмент развития мышления, на что еще в XIX веке справедливо указывал А.С.Хомяков, отметивший, что человек, не ориентирующийся в нескольких науках, едва ли способен быть специалистом в одной из них.

© Монахов В.М., 2017

*А.С.Чирцов, д.техн.н., профессор
РГПУ им. А.И.Герцена,*

СПб Электротехнический Университет «ЛЭТИ», г.Санкт-Петербург

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФИЗИЧЕСКОГО ОБЪЕКТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИИ ИНТЕНСИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ УДАЛЕННЫХ РЕГИОНОВ

На примере создания онлайн-курсов по физике рассматриваются возможности дополнения МООС-технологий интерактивным компьютерным моделированием с целью перехода к массовому личностно-ориентированному обучению, включающему элементы исследовательской деятельности учащихся, проживающих в удаленных регионах. Для поточного создания простых для использования и доступных по сетям Интернет интерактивных моделирующих программ предложены электронный конструктор виртуальных физических моделей, в основу работы которого положены принципы физического объектно-ориентированного моделирования.

Несмотря на привлекательные возможности использования виртуальных (электронных) моделей в преподавании физико-математических наук, этот тип электронных образовательных ресурсов (ЭОР) пока не нашел повсеместного распространения в преподавании. Существенным препятствием для широкого внедрения перспективных ЭОР является отсутствие удобного доступа к ним в условиях непосредственной реализации учебного процесса. В этой связи оказывается важным появление новой, быстро завоевывающей гиперпопулярность формы удаленного обучения – Massive Online Open Courses (МООС) [1]. Аудитории ряда МООС-трансляций начали достигать нескольких тысяч человек, однако доля успешно заканчивающих такое обучение оказывается низкой (как правило, менее 5%). Для образовательного пространства России учебная МООС-продукция становится потенциально востребованной из-за удаленности заметной части учащейся молодежи от расположенных в мегаполисах центров элитарного образования и поставленных сегодня задач развития демократичного и сетевого образования. Представляется перспективной интеграция нового поколения учебных моделирующих программ-электронных конструкторов в МООС-технологии с целью решения актуальной, но трудно реализуемой традиционными методами задачи перехода к массовому личностно-ориентированному образованию, учитывающему индивидуальные возможности и интересы участников образовательного процесса, вплоть до раннего привлечения учащихся к активным формам освоения материала, включающим элементы исследований [2].

Идея интеграции электронных конструкторов с МООС-технологиями требует четкого ответа на вопросы о преимуществах, возникающих при включении интерактивных компьютерных моделей в on-line образование и дополнительных требованиях, предъявляемых к этим ЭОР со стороны новой области их использования. К новым, безусловно, полезным возможностям следует отнести: 1) перспективы организации полуавтоматизированного создания динамических иллюстраций к многоуровневым курсам; 2) дополнение электронных тестов новыми способами проверки уровня активного владения материалом; 3) возможность массовой организации виртуальных мини-исследований в удаленном обучении; 4) простое создание пользователями собственных оригинальных компьютерных моделей и возможность изменения электронных моделей в реальном времени on-line занятий.

Основными требованиями, предъявляемыми к электронным конструкторам для МООС-образования, является:

- простота их использования, допускающая работу без предварительного обучения лицами, не владеющими приемами программирования;
- возможность on-line использования через Интернет без инсталляций программ;
- высокая универсальность и пригодность для создания широкого набора разнообразных моделей, удовлетворяющих потребностям и интересам неоднородной аудитории МООС-образования.

Базой для разработки удовлетворяющих сформулированным требованиям простых и универсальных электронных конструкторов стал оригинальный подход, предложенный автором еще при создании средств разработки виртуальных физических систем первого поколения и названный им Физическим Объектно-Ориентированным Моделированием (ФООМ) [3]. В основе идеи разработанных для МООС-образования электронных конструкторов лежит логика построения физики, стремящейся к максимально упрощенному описанию многообразной действительности путем ее представления в виде совокупности элементов, число базовых типов которых невелико. Для создания виртуальных систем некантовой физики удобно представление тел в виде совокупностей материальных точек (или их систем), поведение которых описывается классическими уравнениями динамики (или их релятивистскими аналогами). Соответствующая подходу идеология электронного конструктора потребовала использования принципов объектно-ориентированного программирования. Для реализации этой идеи было создано два семейства классов - «частицы» и «поля» (*Particle, Field*). Третий базовый класс (*Window*) разрабатывался для обеспечения диалогов с пользователем и визуализации результатов моделирования в запрашиваемой им форме. Современная версия программы содержит более ста дочерних классов объектов, принадлежащих этим трем базовым семействам.

В ходе моделирования фокус активности поочередно передается каждому из объектов сгенерированной системы. Активный объект опрашивает все значимые для него объекты о их состоянии, после чего самостоятельно вырабатывает «стратегию своего поведения» на очередном шаге интегрирования в зависимости от своей настройки и методов его класса.

Использованный подход к моделированию не требует составления систем дифференциальных уравнений, описывающих систему в целом, или разработки каких-либо глобальных алгоритмов. Описанные особенности являются отличительной чертой физического объектно-ориентированного моделирования.

Моделирование физических систем, как правило, используется в тех случаях, когда построение аналитического описания наталкивается на трудности из-за их сложности,

неполноты знания о совокупности процессов, определяющих ее поведение, или недостаточности математического аппарата для адекватного описания. Последнее, например, весьма характерно в случае обучения. Возможность представления эволюции системы в виде последовательно сменяющих друг друга качественно различающихся состояний возникает скорее как исключение из общего свойства непрерывности протекания процессов в природе. Резкие скачки и границы, как правило, возникают в процессе построения математических моделей реальных процессов и вводятся ради упрощения. Различия между ООМ и ФООМ обусловлены описанными отличиями между техническими физическим подходами к описанию действительности.

В качестве иллюстративного сравнения двух подходов удобным использовать простые физические примеры из механики: падение массивного шара на пружину, расположенную на упругой поверхности; раскачивание струны с закрепленными концами внешней силой, частота которой сканируется; удар жесткой гантели об упругую поверхность; поведение несимметричного гироскопа, движение спутника планеты при наличии трения об атмосферу, движение спутников двойной звезды, движение электрически заряженной частицы в поле магнитного монополя, движение нуклона в потенциале Юкавы и т.д.

В перечисленных случаях использование ООМ, требующего априорных представлений о поведении системы, не всегда приводит к удовлетворительным результатам. Построенные же в рамках ФООМ модели обладают определенной предсказательной силой, поскольку основаны на моделировании поведения элементарных подсистем, корректное описание которых достаточно очевидно. Это свойство позволяет использовать ФООМ в удаленном обучении физико-математическим дисциплинам с целью решения трех задач: 1) формирования адекватных представлений о поведении сложных систем без использования трудоемких вычислений, 2) создания своеобразной альтернативы традиционному теоретическому подходу с аналитическим описанием, 3) организации в рамках МООС-обучения виртуальных экспериментов для проверки качества создаваемых учащимися математических моделей.

Идеи взаимной интеграции МООС и ФООМ технологий были апробированы при создании двух онлайн – курсов «Кинематика» и «Небесная механика» [6]. Оба курса были созданы как составные части планируемого трехуровневого МООС-курса по классической и релятивистской механике и задумывались как дополнительные материалы для самостоятельного повторения школьного курса студентами, испытывающих трудности из-за недостаточно глубокого освоения курса элементарной физики. Практика трансляции курсов показала возможность использования МООС-курсов как естественное дополнение к очным лекциям и семинарам.

Высокий уровень интерактивности создаваемых с помощью ФООМ-конструкторов. электронных моделей позволил легко адаптировать последние к форме, соответствующей техническим требованиям видеомонтажа и запросам видео дизайнеров. Интерактивные тесты были дополнены компьютерными задачами и заданиями для самостоятельных мини-исследований. Доступ слушателей к интерактивным моделям осуществлялся через ссылки с html-страниц, адреса которых открывались пользователям после успешного прохождения электронного контроля наличия у них достаточного уровня обязательных знаний по теме.

Созданные слушателями удачные компьютерные модели делались доступными для всей МООС-аудитории курса. После обсуждения разработки на форуме, модерлируемом лектором курса, и выполнения необходимых исправлений и доработок новые оригинальные модели включались в материалы курса, а их авторы получали дополнительные зачетные баллы для итогового экзамена. Описанным способом были созданы серии интерактивных иллюстраций к модулям курса «Космические скорости»,

«Движение тел вблизи поверхности планет с атмосферой», «Приливные силы», «Миссия Розетта». Длительность обучения на курсах составила 6 недель. Количество слушателей курса превысило 1500 человек. Доля слушателей, прошедших курс полностью, превысила 50% от записавшихся, что существенно превышает традиционные для европейский курсов показатели. 10% получили отличные аттестации. В настоящее время образовательный проект «Лекториум» перешел на систематические трансляции этого курса и создаваемых аналогичных курсов физического блока [7].

ЛИТЕРАТУРА

1. Coursera. Как это работает? [Электронный ресурс]. / – Режим доступа: <https://www.coursera.org/about/>. (дата обращения: 15.09.2015)
 2. Сомов Я.М., Чирцов А.С. MOOC – эффективное применение привычных компонент образовательного процесса. // В сб. XX Межд. Научно-метод. Конф. «Современное образование: содержание, технологии, качество. 23 апр., 2014г.» СПб. 2014., Т.1. С. 151-152.
 3. Чирцов А.С. Физическое объектно-ориентированное моделирование в курсах механики. – Берлин. Изд-во LAP LAMBERT Academic Publishing, 2015. – 148 с.
 4. Труб И. Объектно-ориентированное моделирование на C++. – СПб.; Изд-во Питер, 2006. - 416 с.
 5. Колесов Ю.Б., Сениченков Ю.Б. Моделирование систем. Объектно-ориентированный подход. – СПб., Изд-во «БХВ Петербург, 2012. – 182 с.
 6. Чирцов А.С. Небесная механика. [Электронный ресурс] / А.С.Чирцов // Лекториум – Режим доступа: <http://mooc.lektorium.tv/courses/ITMO/CS1/2014A1/> (дата обращения: 15.09.2015)
 7. Курсы MOOC [Электронный ресурс] / Лекториум – Режим доступа: https://www.lektorium.tv/mooc2?field_type=school (дата обращения: 15.09.2015)
- ©Чирцов А.С., 2017

*Е.В. Шамарина, к.ф.н., доцент,
директор Регионального ресурсного
центра развития инноваций в
образовании АлтГПУ. г. Барнаул*

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

Первостепенной целью модернизация системы образования является изменение содержания образования. Комплексное, системное обновление всех звеньев образовательной системы и всех сфер образовательной деятельности в соответствии с запросами и вызовами современного времени является залогом ее эффективного развития, при сбережении лучших отечественных традиций и приумножении педагогических инноваций. Масштабные трансформации в содержании, технологии, организации образовательной деятельности, глубокие изменения в образовательном мировоззрении, актуальная потребность в повышении престижа профессии учитель при возрастающей его роли в формировании жизненных установок личности школьников, повышение профессионального уровня подготовки педагогов и формирование педагогического корпуса, соответствующего запросам современной жизни, – необходимые и достаточные условия обновления системы образования России.

Алтайский край является крупным аграрным регионом России, 59 из 72 муниципалитетов, входящих в него, являются сельскими районами. В крае насчитывается свыше 1000 образовательных организаций, более 800 из них

расположены в сельской местности, из которых почти 700 являются малочисленными и малокомплектными, что оставляет 72% от общего числа школ.

Сельская школа исторически в российской педагогике и представляет собой культурно-просветительские, информационные центры сельского поселения, функционирование которых являлось гарантией жизнеспособности села.

Подготовки педагогических кадров для сельской, в том числе малокомплектной школы, и их последующее научно-методическое сопровождение, является задачей Алтайского государственного педагогического университета. Таким образом, возникает проблема организации деятельности педагогического вуза по подготовке специалиста для сельской школы, уровень подготовки которого обеспечит качественное образование школьников в условиях сельского социума, а также создание системы постдипломного сопровождения профессионального развития молодых педагогов края.

В Алтайском государственном педагогическом университете выстроена уровневая подготовка специалиста для сельской школы: первый уровень – бакалавриат с двумя профилями подготовки; второй уровень – магистратура; третий уровень – дополнительное профессиональное образование.

Ежегодный мониторинг кадровых потребностей образовательных организаций Алтайского края, расположенных в сельской местности, выявил дефицит учителей математики, физики, иностранного языка, истории, а также, крайне недостаточное, количество педагогов, обеспечивающих реализацию программ дополнительного образования детей. В этом направлении формируются новые образовательные программы и программы дополнительного профессионального образования.

Считаем важным для профессионального становления и развития молодого учителя, при усиливающейся тенденции укрупнения сельских школ, получение дополнительного профессионального образования, ориентированного на освоение программ профессиональной переподготовки. В АлтГПУ реализуются более 40 программ переподготовки по следующим направлениям: дошкольное образование, начальное образование, дополнительное образование, менеджмент в образовании, логопедия, психология, предметная переподготовка. Следует отметить, что участие работодателей в разработке программ создает условия опережающей подготовки будущих специалистов. В соответствии с принятием Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» № 273[1] и разработанным профессиональным стандартом «Педагог» меняются требования к педагогу, следовательно, соответствие этим требованиям обеспечивается в процессе обучения в вузе или в процессе получения новой компетенции.

Для успешной адаптации молодых специалистов в образовательных организациях создается комплекс условий, способствующий раскрытию личностных и педагогических способностей, реализации полученных умений и навыков.

Алтайский государственный педагогический университет реализует постдипломное сопровождение профессионального развития молодого специалиста. Одним из условий развития профессиональной компетентности молодого педагога является разработка и реализация технологии, использование которой способствует осознанному трудоустройству и закреплению молодых специалистов в образовательной организации. Организационным компонентом данной технологии является Форум «Молодой учитель. Формула успеха».

Цель Форума – создание организационных, социальных, научно-педагогических условий для развития эффективной профессиональной коммуникации выпускников педагогических вузов. Данная технология решает комплекс задач, решение которых обеспечивает качественную подготовку квалифицированных педагогов для сельской

школы. В частности, проектирование индивидуальных траекторий профессионального развития молодых специалистов; продвижение практико-ориентированных технологий, направленных на предупреждение профессиональных затруднений молодых учителей; формирование и развитие единого регионального образовательного пространства, создающего условия для всестороннего профессионального развития начинающих педагогов.

Алтайский государственный педагогический университет выстраивает систему взаимодействия с молодыми учителями, позволяющую вовлекать их в реализацию социально-ориентированных образовательных проектов Университета, осуществлять сетевое взаимодействие по обеспечению инновационной деятельности в системе образования региона.

Проекты позволяют оперативно реагировать на социальные вызовы и минимизируют «точки напряжения», обусловленные противоречием между широким спектром задач, стоящих перед региональной системой образования и ограниченностью ресурсов для их разрешения.

В рамках организации и проведения Форума «Молодой учитель. Формула успеха», реализуется ежегодные мероприятия разного формата, позволяющие вовлекать молодых педагогов в активную проектную деятельность: фотоконкурс «Молодой учитель в объективе», позволяющий через эмоциональную составляющую представить себя в профессии; конкурс стартапов «Педагогика вне шаблона», который проводится с целью поиска инновационных идей, проектов и создание условий для реализации потенциала молодых педагогов в профессиональной и общественной деятельности. Стартап в педагогике организаторы рассматривают как проект на начальной стадии (или разработка концепции), использующий инновационные идеи и технологии.

В систему постдипломного сопровождения молодых педагогов включены самостоятельные проекты: проект «Научно-методическое обеспечение работы учителя сельской малокомплектной школы»; проект «Научно-методическое обеспечение реализации программы «Инклюзивное образование»; проект «Крылья профессии».

Целенаправленная подготовка специалиста для сельской школы, позволяет обеспечивать систему образования края качественными педагогическими кадрами, мотивированными к работе в сельских школах, готовыми к профессиональному развитию и к решению актуальных проблем модернизации системы образования, дальнейшему сотрудничеству с педагогическим университетом.

© Шамарина Е.В., 2017

Научное издание

**ГУМАНИСТИЧЕСКОЕ НАСЛЕДИЕ ПРОСВЕТИТЕЛЕЙ
В КУЛЬТУРЕ И ОБРАЗОВАНИИ**

*Материалы
XII Международной научно-практической конференции
14 декабря 2017 г.*

III том

Публикуются в авторской редакции

Лиц. на издат. деят. Б848421 от 03.11.2000 г. Подписано в печать 05.02.2018.

Формат 60X84/16. Компьютерный набор. Гарнитура Times New Roman.

Отпечатано на ризографе. Усл. печ. л. – 25,0. Уч.-изд. л. – 24,8.

Тираж 100 экз. Заказ № ____

ИПК БГПУ 450000, г.Уфа, ул. Октябрьской революции, За